

عادات العقل

وعلاقتها بمستوى الأداء المهني
لدى معلمات رياض الأطفال

المدرس المساعد
نور فيصل التميمي

الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية

الأستاذ الدكتور
إيمان عباس الخفاف

أستاذ العلوم التربوية والنفسية المساعد
الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية
قسم رياض الأطفال





للنشر والتوزيع



للنشر والتوزيع



عادات العقل

وعلاقتها بمستوى الأداء المهني

لدى معلمات رياض الأطفال

عادات العقل

وعلاقتها بمستوى الأداء المهني
لدى معلمات رياض الأطفال

المدرس المساعد

نور فيصل التميمي

الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية

الأستاذ الدكتور

إيمان عباس الخفاف

أستاذ العلوم التربوية والنفسية المساعد

الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

الطبعة الأولى

2015م - 1436هـ

مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع
بمكة المكرمة

دار الإحصاء العلمي
للنشر والتوزيع

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/4/1952)

370.152

الخفاف، إيمان عباس

عادات العقل وعلاقتها بمستوى الاداء المهني لدى معلمات رياض
الأطفال / إيمان عباس الخفاف، نور فيصل التميمي. - عمان: مكتبة المجتمع
العربي للنشر والتوزيع، 2014

() ص

ر.ا. : 2014/4/1952

الواصفات: /رياض الأطفال//المدرسون/

— يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف
عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

جميع حقوق الطبع محفوظة

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله
بأي شكل من الأشكال، دون إذن خطي مسبق من الناشر

عمان - الأردن

*All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or
transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher.*

الطبعة العربية الأولى

2015 م - 1436 هـ



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

عمان - وسط البلد - ش. السلط - مجمع الفحيص التجاري

تلفاكس 4632739 ص.ب. 8244 عمان 11121 الأردن

عمان - ش. الملكة رانيا العبد الله - مقابل كلية الزراعة -

مجمع سمارة التجاري

www: muj-arabi-pub.com

Email: Info@ muj-arabi-pub.com

Email: Moj_pub@yahoo.com



ISBN 978-9957-83-448-7 (ردمك)



الأردن - عمان - وسط البلد - شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري

هاتف: +96264646208 فاكس: +96264646470

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس

هاتف: +96265713906 فاكس: +96265713907

جوال: 00962 - 797896091

info@al-esar.com - www.al-esar.com



المحتويات

الصفحة

الموضوع

11 الملخص
----	--------------

الفصل الأول

التعريف بالبحث

17	..... مشكلة البحث
20	..... أهمية البحث
29	..... أهداف البحث
30	..... حدود البحث
30	..... تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

37	..... أولاً: عادات العقل
37	..... مفهوم عادات العقل
40	..... خصائص عادات العقل
42	..... قوانين العادات العقلية
43	..... شروط تكوين العادات العقلية
45	..... مراحل تكوين العادات العقلية
46	..... تصنيف عادات العقل
47	..... وصف عادات العقل
63	..... النظريات التي فسرت العادات العقلية
77	..... ثانياً: الاداء المهني
78	..... مفهوم الاداء المهني
79	..... محددات الاداء المهني
80	..... العوامل المؤثرة في كفاءة الاداء

81	..... ركائز الاداء المهني
82	..... قياس الاداء المهني
83	..... تقويم الاداء
85	..... النظريات التي تناولت موضوع الاداء المهني
89	..... ثالثاً: الدراسات السابقة
98	..... مناقشة الدراسات السابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

106	..... مجتمع البحث
107	..... عينة البحث
110	..... ادوات البحث
142	..... التطبيق النهائي
143	..... الوسائل الاحصائية

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

147	..... عرض النتائج ومناقشتها
151	..... الاستنتاجات
152	..... التوصيات
153	..... المقترحات
155	..... الملخص باللغة الإنكليزية
163	..... الملاحق
209	..... المصادر والمراجع

ثبت الجداول

الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
46	ابرز التصنيفات في عادات العقل.....	1
	أعداد الرياض وأعداد معلمات رياض الأطفال في مديرية	
	تربية الرصافة الأولى والثانية للعام الدراسي (2012-	2
106	.....(2013	
107	عدد رياض الأطفال وأعداد المعلمات (عينة المقياس).....	3
109	عدد رياض الاطفال وأعداد المعلمات (التطبيق النهائي).....	4
115	الفقرات الصالحة التي حصلت على نسبة 80% فأكثر.....	5
	القيم التمييزية لفقرات مقياس عادات العقل بأسلوب	
119	المجموعتين المتطرفتين والقيم التائية.....	6
	معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس	
122	عادات العقل.....	7
	معامل الثبات لمقياس عادات العقل بطريقة (اعادة الاختبار	
127	ومعامل الفا والتجزئة النصفية).....	8
127	الخطأ المعياري لمقياس عادات العقل.....	9
132	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.....	10
133	الفقرات الصالحة التي حصلت على نسبة 80% فأكثر.....	11
135	التطبيق الاستطلاعي لمقياس الأداء المهني.....	12
	القيم التمييزية لفقرات مقياس الأداء المهني بأسلوب	
137	المجموعتين المتطرفتين والقيم التائية.....	13
139	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس (الأداء المهني)....	14
	قيم معامل الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية	
140	للمستجيب من المقياس.....	15
	معامل الثبات لمقياس الأداء المهني بطريقة إعادة الاختبار	
141	والفاكرونباخ والتجزئة النصفية.....	16

الصفحة	الموضوع	الجدول	رقم
141	الخطأ المعياري لمقياس الأداء المهني.....	18	
142	الخصائص الإحصائية لمقياس عادات العقل والأداء المهني....	19	
147	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لأفراد عينة البحث على مقياس عادات العقل.....	20	
149	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لأفراد عينة البحث على مقياس الأداء المهني.....	21	
150	معامل الارتباط بين درجات عادات العقل والأداء التنظيمي لدى عينة البحث.....	22	
151	حجم التأثير لمقياس عادات العقل ومستوى الاداء المهني.....	23	

ثبت الأشكال

رقم	الشكل	الموضوع	الصفحة
1		تصنيف عادات العقل لكوستا وكاليك وفقاً لجانبي الدماغ	48
2		عادات العقل السبع لستيفن كوفي.....	70
3		العادات السبع لستيفن كوفي.....	71
4		سلوكيات الذكية (عادات العقل) في ضوء نظرية اليقظة.	76

ثبت الملاحق

رقم	الملاحق	الموضوع	الصفحة
1		كتاب تسهيل المهمة.....	163
2		قائمة بأسماء السادة الخبراء المحكمين.....	165
3		مقياس عادات العقل بصيغتها الأولية.....	166
4		مقياس العادات العقلية المعد لغرض تحليل الفقرات.....	176
5		مقياس عادات العقل بصيغته النهائية.....	183
6		استفتاء مفتوح للمعلمات.....	188
7		مقياس الأداء المهني بصيغته الأولية.....	189
8		مقياس الأداء المهني لأغراض تحليل الفقرات.....	195
9		مقياس الاداء المهني بصيغته النهائية.....	201

المخلص

عندما يتوهج العقل تبدأ مسيرة الحضارة الإنسانية وتنطلق شعلتها، وعندما يخبو بريقه تبدأ هذه الحضارة بالسقوط والتداعي والانهييار. وعندما تريد أمة أن تبني حضارتها فإنها تناشد العقل وتستلهمه وتستهديه في غايتها، لأن العقل يشكل مبدأ الحضارة الإنسانية وخبرها. فالحضارة الإنسانية تدين للعقل الإنساني الذي كان هاديا لها وملهمها عبر العصور. وعندما ترفع أمة شعار العقل والعقلانية فإنه تضع قدميها على طريق النهضة والحرية والانطلاق.

تقف وراء آلة التفكير هي أن الفرد يولد ولديه الاستعداد العام للتفكير، وبذلك يختلف الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى. أن مهمة البيئة الموجهة نحو إدارة العقل وتدوير عملياته وتفعيلها هو أعمال العقل، وهذا يتطلب تحديد مواد أعمال العقل وتشغيله وطالما أنه آلة فهو يحتاج إلى وقود فليس هناك آلة تعمل من دون وقود، وأن وقود آلة العقل هي خبرات يتفاعل معها الفرد فتتطور عملياته وسرعته وتنظيمه ومواقفه ومشكلاته.

وتعد العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الأفراد في مرحلة التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات أهمية العادات العقلية وتنميتها وكذلك التفكير فيها وتقويمها، وتقديم التعزيز المناسب للأفراد من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءاً من ذواتهم وبنيتهم العقلية.

فالأفراد يطورون معرفتهم ويحسنونها، ويكوّنون عاداتهم العقلية المرتبطة بمهارات التفكير العليا، عندما يجبرون أو يضعون في مواقف تجبرهم على طرح التساؤلات، والاستجابة للتحديات، والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجههم، وتفسير الأفكار، وعندما يكلفون بذلك، ويتحملون مسؤولية إنجازهم.

وقد جاءت هذه الدراسة في محاولة استقصاء عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال حيث يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الآتي:

(هل هناك علاقة بين عادات العقل ومستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال؟)

واستهدفت الدراسة التعرف على عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.

واعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي وعلى أداتين، مقياس عادات العقل ومقياس الأداء المهني، فقد قامت الباحثة ببناء مقياس عادات العقل وتكون من (16) عادة عقلية وهي (المثابرة، التحكم بالتهور، الأصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، الكفاح من أجل الدقة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف السابقة على اوضاع جديدة، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام الحواس، التصور والابتكار والتجديد، الاستجابة بدهشة ورهبة، الاقدام على مخاطر مسؤوله، ايجاد الدعاية، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) والتحقق من صدقه وثباته من خلال الإجراءات التالية. أستخرج الصدق بطريقة الصدق الظاهري وصدق البناء أما الثبات فقد تم استخراجه بطريقة أعاده الاختبار وبلغ (0.804) والتجزئة النصفية (0.828) والفا كرونباخ (0.974) وبلغ مقياس عادات العقل بصيغته النهائية من (64) فقرة وأن أعلى درجة (320) وأقل درجه (64) درجة.

إما فيما يخص مقياس مستوى الأداء المهني فقد قامت الباحثة ببناء المقياس وتكون من (5) مجالات وهي المجال (المهني، الاجتماعي، الشخصي، العلمي، المهاري) وتم التحقق من صدقه وثباته من خلال الاجراءات التالية: استخراج الصدق بطريقة الصدق الظاهري وصدق البناء وأما الثبات فقد تم استخراجه

المخلص

بطريقة إعادة الاختبار وبلغ (0.76) ومعامل الفا كرونباخ (0.954) والتجزئة النصفية (0.90)، وتكون المقياس بصيغته النهائية من (56) فقرة وأن أعلى درجة على المقياس (280) وأقل درجه درجة محتملة (56)، وطبقت المقاييس على عينة تألفت من (100) معلمة اختيرت بطريقة عشوائية. من مديرتي تربية الرصافة الأولى والثانية، للعام الدراسي 2012/2013.

وعند معالجة بيانات الدراسة إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معادلة الفا كرونباخ، معادلة الخطأ المعياري، معادلة سبيرمان براون والاختبار التائي لعينه واحدة. أسفرت النتائج أن أفراد عينة البحث تمتلك عادات عقلية أعلى من متوسط المجتمع الذي ينتمون إليه. وكذلك يمتلكون أداء مهنياً جيداً وأن هناك علاقة بين عادات العقل والأداء المهني. وقد خرج البحث الحالي بعدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث تستنتج الباحثة ما يلي:

1. أن معلمات رياض الأطفال لديهن عادات عقل، اذ جاءت النتائج بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس.
2. أن معلمات رياض الأطفال لديهن أداء مهني جيد، اذ جاءت النتائج بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس.
3. توجد علاقة ارتباطيه دالة بين درجات عادات العقل والأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.

المخلص

التوصيات:

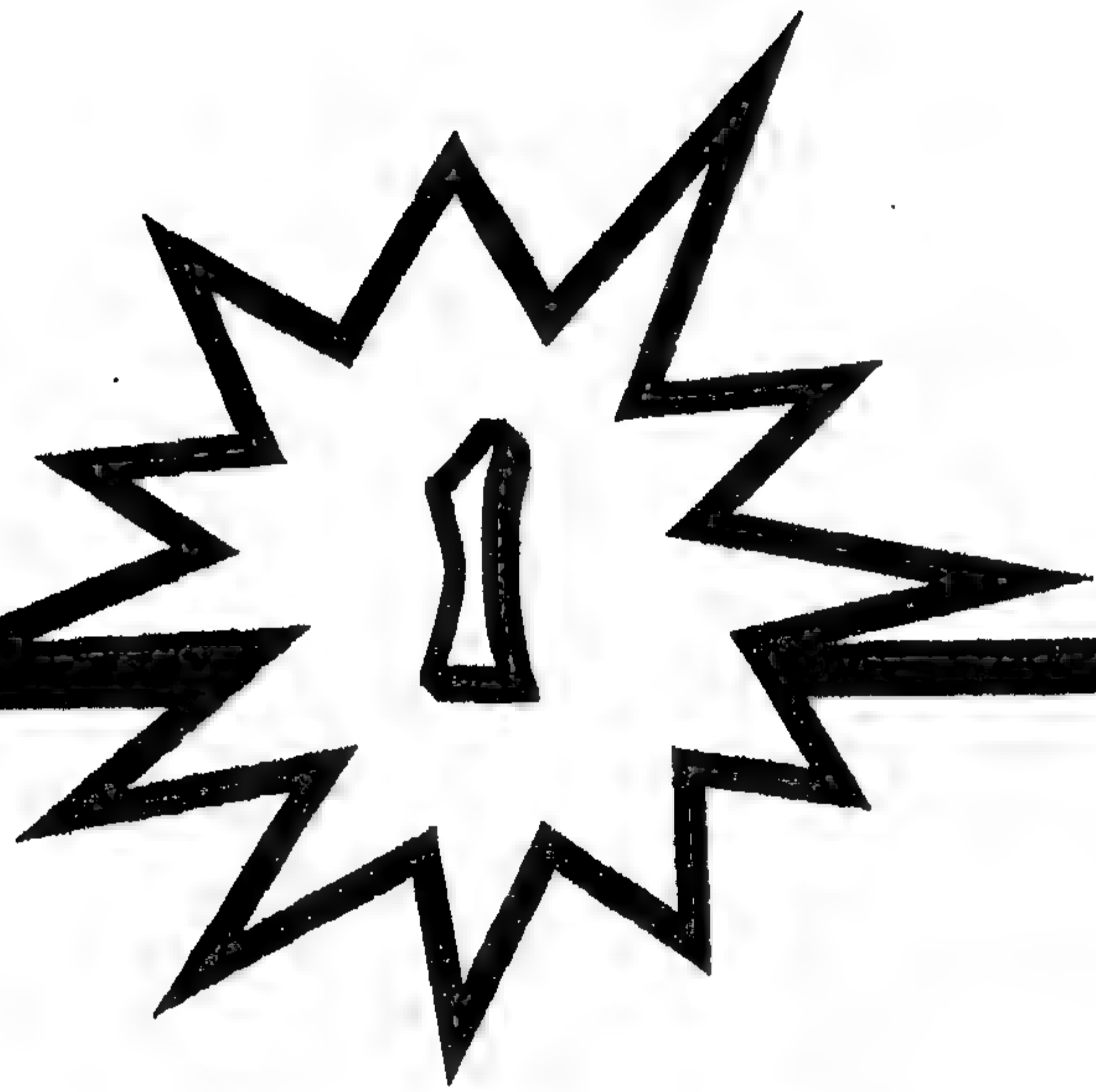
في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

1. عقد ندوات ودورات تدريبية لمعلمات الرياض خاصة تتضمن تنمية عادات العقل من أجل تطوير أدائهم المهني.
2. ضرورة السعي وراء احتياجات المعلمات إلى مجالات عادات العقل لأهميتها في حياتهم اليومية.
3. الاهتمام بمشاركة معلمات الرياض اللواتي يتمتعن بكفاءة عالية في تخطيط برامج تدريب المعلمات وتصميمها على وفق معايير عادات العقل.

المقترحات:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة ما يلي:

1. إجراء دراسة مماثلة على عينات أخرى مثل مديرات رياض الأطفال في بغداد.
2. إجراء دراسة عن عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات التي لم يتناولها البحث الحالي مثل عادات العقل وعلاقتها بالجوانب النفسية (أنماط الشخصية، التخيل، التفكير عالي الرتبة).
3. دراسة عادات العقل وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال.



التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

عندما يتوهج العقل تبدأ مسيرة الحضارة الإنسانية وتنطلق شعلتها، وعندما يخبو بريقه تبدأ هذه الحضارة بالسقوط والتداعي والانحيار. وعندما تريد أمة أن تبني حضارتها فإنها تناشد العقل وتستلهمه وتستهديه في غايتها، لأن العقل يشكل مبتدأ الحضارة الإنسانية وخبرها. فالحضارة الإنسانية تدين للعقل الإنساني الذي كان هاديا لها وملهمها عبر العصور. وعندما ترفع أمة شعار العقل والعقلانية فإنه تضع قدميها على طريق النهضة والحرية والانطلاق.

(وظفه، 1: 2009)

حيث أن العقل آلة التفكير، استعملته أو لم تستعمله فإن وظيفته التفكير، وأن الفرضية التي تقف وراء آلة التفكير هي أن الفرد يولد ولديه الاستعداد العام للتفكير، وبذلك يختلف الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى. أن مهمة البيئة الموجهة نحو إدارة العقل وتدوير عملياته وتفعيلها هو أعمال العقل، وهذا يتطلب تحديد مواد أعمال العقل وتشغيله وطالما أنه آلة فهو يحتاج إلى وقود فليس هناك آلة تعمل من دون وقود، وأن وقود آلة العقل هي خبرات يتفاعل معها الفرد فتتطور عملياته وسرعته وتنظيمه لمواقفه ومشكلاته.

(العتابي، 253، 2010)

إن مهمة التربية والتعليم ومهمة النجاح تتطلب أن يتدرب الفرد على زيادة استثمار طاقاته العقلية وتوظيف كل الظروف المحيطة والمواد والأدوات من أجل فهم إمكانيات جسمه وعقله وحواسه من أجل أعمال الذهن والوصول إلى عادات عقل متقدمة

(قطامي، 35، 2005)

وتعد العادات العقلية من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي لدى الأفراد في مراحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات أهمية العادات العقلية وتنميتها وكذلك التفكير فيها وتقويمها، وتقديم التعزيز المناسب للأفراد من أجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءاً من ذواتهم وبنيتهم العقلية.

(قطامي، 98: 2007)

فالأفراد يطورون معرفتهم ويحسنونها، ويكونون عاداتهم العقلية المرتبطة بمهارات التفكير العليا، عندما يجبرون أو يضعون في مواقف تجبرهم على طرح التساؤلات، والاستجابة للتحديات، والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجههم، وتفسير الأفكار، فعندما يكلفون بذلك، ويتحملون مسؤولية إنجازهم.

(الحارثي، 20: 2002)

لأن العادات العقلية سلوكيات قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب الإنسان عليها وتتوفر له الفرصة لاستخدامها فالناس بصفة عامة لا يحاولون كبح اندفاعهم ولا يهتمون بوضع الخطط المختلفة لإنجاز مهمة ما، كما لا يسعون إلى الدقة والوضوح، لأن ذلك يحتاج المزيد من الوقت والجهد لتحقيقه وتوفير الأداء الجيد.

(كوستا وكاليك، 54: 2000)

إن تقدم المجتمعات مرهون بتنمية الطاقات البشرية والكشف عن الطاقات العقلية غير العادية فيها، لأنها الأكثر قدرة على مواجهة التحديات المختلفة، وابتداع مسائل جديدة متنوعة تساعدنا في ذلك، وإذا كانت المجتمعات المتقدمة قد أولت وما تزال تولي اهتماماً بالغاً في الكشف عن ذوي القدرات العقلية العليا، وتوفير الظروف المناسبة لتنمية طاقاتهم الإبداعية، فالأحرى بالمجتمعات النامية أن تولي هذه المسألة اهتماماً خاصاً وعلى نحو جاد (الأعسر، 118: 2002)، إذ يقاس رقي

التعريف بالبحث

الدول وتقدمها بمقدار نمو عقول أفرادها على استثمار هذه القدرات والمهارات بشكل إيجابي وفعال يتناسب مع متغيرات العصر.

(ثابت، 37: 2006)

إذ تعد عملية قياس الأداء حلقة في سلسلة متكاملة، تبدأ بتحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، وضع خطة أو برنامج زمني يرمي إلى تحقيق الأهداف، وتنظيم المؤسسة لتنفيذ الخطة الموضوعية، وصولاً إلى مقارنة النتائج الفعلية بالأهداف الموضوعية، وهي عملية قياس الأداء (حجات، 45: 2008)، في حين إن طريقة قياس مستوى الأداء المهني تتم وفق استمارات تقييم حسب المستويات المهنية. أي مشاركة في تنظيمها ووضعها مما يركز على نشاط صاحب المهنة وليس على مستوى انجازه للعمل المناط به.

وقد اشارت دراسة المسيرة التربوية إلى ضعف المعلمين في الأداء المطلوب ولا سيما في تطبيق الطرائق الحديثة والتجديدات التربوية.

(وزارة التربية، 47: 1997 - 65)

ويتطلب الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال التجديد المستمر مع متطلبات الواقع فالأداء المهني الفاعل اليوم يمكن أن يكون غير فاعل في الغد مادام الزمن في تغيير مستمر، فهدف مؤسساتنا أن تصبح فاعلة باستمرار من خلال قيادات تمتاز بقدرات إبداعية عالية تنعكس على إبداعها في العمل المهني.

(وزارة التعليم العالي، 5: 1992)

ومن خلال معرفة مستوى أداء معلمات الرياض نستطيع معرفة كفاءتهن في عملهن والحكم على سلوكهن وتصرفاتهن أثناء أدائهن لغرض تجاوز العقبات والإخفاقات التي تتعرض لها الروضات أثناء تحقيقها لأهدافها.

(جاسم وآخرون، 83: 1983)

ومعلمة رياض الأطفال بحاجة ماسة إلى رفع مستوى الأداء المهني لديها. ذلك لأن تحقيق الأهداف المرغوبة فيها في تلك المرحلة مرهون بدرجة كبيرة بنوعية المعلمة والمنهج، وفي الوقت نفسه مهما كان المنهج جيداً فسوف يصبح عديم الجدوى دون توافر المعلمة القادرة على تنفيذه بشكل جيد.

(إبراهيم، 4؛ 1978)

وقد جاءت هذه الدراسة في محاولة استقصاء عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال حيث يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الآتي:

(هل هناك علاقة بين عادات العقل ومستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال؟)

أهمية البحث:

يولد الفرد وهو مجهز بالاستعداد والامكانيات والقدرات الكامنة التي تنمو مع العمر، وتزداد وتتطور بعقل الممارسة والتكرار بوعي، ويختلف الأفراد بكفاءاتهم الممثلة بعادات العقل، وتتحدد هذه القدرات المتطورة بمدى استفادة الفرد من الترتيب الذي يقدم له في تعلم التفكير وممارسته، واتقان آلياته وهذا يظهر الفرق بين المفكر الخبير والمفكر المبتدئ.

إن عادات العقل تفكير منظم، مرتب يتضمن الآليات واستراتيجيات مرتبطة بهدف تم التخطيط لتحقيقه بوعي، وأن هذه العادة تقود الذكاء باتجاه معين واستخدام امكانياته وقدراته وموجوداته للوصول إلى هدف معين.

(العتابي، 254؛ 2010)

التعريف بالبحث

وأن العادات العقلية تمثل فلسفة تربوية تركز على تعليم عمليات التفكير للأفراد بطريقة مباشرة، والفكرة ببساطة تكمن في عدم جدوى ملء عقول الأفراد بالحقائق، والمعلومات متوقعين أنهم سيتمكنون من اكتشاف معاني تلك المعلومات، وسيطبقونها في حياتهم اليومية، فالهدف من الاهتمام بالعادات العقلية يتمثل في المساعدة على استخدام عمليات التفكير في التمكين من المعلومات الحالية، والتأكيد على قدرة الأفراد على الفهم واكتشاف المعنى.

(العتيبي، 205؛ 2013)

وتدعو نظرية العادات العقلية إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات الذهنية، أطلق عليها اسم العادات العقلية، إذ تؤمن نظرية العادات العقلية بوجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة الفرد.

(الحارثي، 7؛ 2002)

يعد التفكير من أبرز القدرات التي تسمو بين البشر عن غيرهم من مخلوقات الله وهو من الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياة الفرد من دونها ولا يتخلى عنها إلا في حال غياب الذهن، إذ أن الإنسان يحتاج التفكير في جميع مراحل عمره لأجل تدبير حياته.

(طافش، 2؛ 2007)

وقد قال وليم جيمس (Wiliam James) أن العقل لا يكون ذا مقدرة وكفاية إلا بتخييره ما ينتبه إليه ويفكر فيه ويترك ما عداه أي أن تركيز الفرد بتفكيره لأجل تخطي المشكلات، ومن هنا تبرز لنا أهمية التفكير وآلياته وأنواعه بوصفه من أهم القدرات العقلية العليا لدى الإنسان.

(حمد، 1؛ 2011)

إن عادات العقل لا تأتي فجأة من دون مقدمات إذ علينا أن ندرك أن التفكير يزرع وينمي ويربي ويعلم، ولابد من رعاية الفرد المتعلم واكتسابه المعارف والمعلومات والمهارات والعادات التي تشكل لديه الخلفية العلمية اللازمة التي تتفاعل في ذاته وتقوده إلى البحث عن معلومات أخرى أبعد وأعمق، مستعملاً خبراته ومهاراته، متفاعلاً مع بيئته بكل ما فيها من متغيرات ومعطيات وأنشطة، وظواهرات تتولد منها معرفة جديدة تظهر بأشكال متنوعة تعبر عن الإبداعية مثل (حل المشكلات أو توليد الأفكار).

(القاسم، 26: 2000)

إن العادات العقلية تعطي للفرد إحساساً بالسيطرة الداعية إلى التفكير الذي ينعكس على تحسين مستوى أدائه وثقته بنفسه، وتؤدي عادات العقل دوراً بارزاً ومؤثراً لدى الفرد في أداء التكيفات والفعاليات، التي لا يمكن من دونه أدائها على نحو فعال (الزيود، 117: 1999). لأنها تثير الفرص أمام الفرد للإبداع من خلال التعبير عن الأفكار وطرح الأسئلة والقضايا المرتبطة بحياته ومتعلقاته الشخصية.

(قطامي، 94: 2005)

وقد أكد شوارتز ضرورة التطور المستمر للعادات العقلية لدى الأفراد وممارستها في حياتهم.

(Swartz, 2008: p.20)

وتشير الدراسات التربوية التي أجريت من قبل بيركنز وتيشمان حول أهمية العادات العقلية أن بإمكان الأفراد أن يؤديوا أفضل بكثير من أدائهم الفعلي عندما كانوا يعمدون إلى استكشاف الخيارات والنظر إلى الإيجابيات والسلبيات وإنجاز مهام متمثلة، وأن بإمكانهم أن يظهروا نوعاً من التفكير المطلوب بسهولة.

(أبورياش وعبد الحق، 281: 2007)

التعريف بالبحث

وأن عملية تشكيل عادات العقل لاتعني أن يمتلك الفرد مهارات التفكير الأساسية، والقدرات التي تعمل على إنجازها فحسب، بل لابد قبل ذلك من وجود الميل أو الرغبة لتطبيق كل ذلك في الأوقات، والظروف، والمواقف الملائمة.

(الصباغ وآخرون، 14: 2006)

وبما أن العادة يتم تعلمها في وقت مبكر جداً من حياة الفرد، حيث أنها تساعد في إدارة الأنشطة الروتينية والأنشطة المعقدة، كما أن تعلمها يحتاج في البداية إلى مجموعة من العمليات المعرفية بدءاً من عملية الانتباه، والمعرفة، والتكرار، والممارسة.

(نوفل والريماوي، 66: 2008)

وفي هذا الصدد توصي دراسة (الريعي، 2009) بضرورة لفت انتباه العاملين في مجال إعداد المعلم من أعضاء هيئة التدريس في الكليات الجامعية، والمعاهد المختلفة إلى تضمين العادات العقلية للمقررات الخاصة بإعداد المعلم وكذلك تدريبهم للقيام بالدور المنتظر منهم في المستقبل بعد التخرج.

(الريعي، 193: 2009)

ويؤكد كامبل (Campbell, 2000) ضرورة أن يفهم المعلمون بعمق معنى عادات العقل، والممارسات الخاصة بهذه العادات، بحيث يمكنهم ذلك من غرس تلك العادات في سلوك طلابهم، ومن ثم تقييم هذه العادات، والحكم على مدى ممارستهم.

(Campbell,2000,p.3)

إذ أصبحت قضية أعداد المعلم تشغل مكاناً بارزاً من اهتمام الباحثين، والمؤسسات البحثية، حيث تؤكد غالبية الدراسات على أن هذا الميدان كان، ولا يزال

في حاجة إلى المزيد من الجهود البحثية التي تعكس وزنه، وأهميته من جهة وتلبي متطلبات العصر بمتغيراته السريعة، والمتلاحقة من جهة أخرى.

(سكروالخنزدار، 653: 2005 - 654)

وقد جاء في القرآن الكريم المصدر الأول للشرعية الإسلامية آيات كريمة تدعو إلى التفكير، منها قوله سبحانه وتعالى: ﴿أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ مَّا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى﴾ (الروم: 8) وقوله تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ﴾ (الأنعام: 50) ونلاحظ بوضوح من خلال هذه الآيات الكريمة أن القرآن الكريم يتضمن الحث على التفكير والتدبر، إلا أن الإنسان كثيراً ما يستعمل التفكير وقليل ما يتدبر.

ومن دلائل حرص القرآن الكريم على دعوة الإنسان إلى إعمال العقل واستخدام التفكير ورود الاستشهاد بالآيات التي تتضمن عبارات «لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ»، «إِنْ كُنْتُمْ تُعْقِلُونَ»، «أَفَلَا تَعْقِلُونَ»، «لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ»، «لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ»، «أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ» «لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ». إن أهم وظيفة للعقل هي التفكير، والعقل يمثل قاعدة الانطلاق نحو التقدم في مجالات الحياة كافة، ومن ثم فإن الفكر هو الذي يقود التقدم فلا يمكن لمجتمع ما أن ينهض ما لم يتقدم الفكر لديه ويعمل على توفير الأسس المنهجية لذلك.

حيث أشار مارزانو ((Marzano 1992 إلى أن عادات العقل المنتجة تعد واحداً من الإبعاد المهمة في التعلم (إبراهيم، 2009، 94) والعمل على أساس هذه العادات العقلية يجعل المعلم فعالاً وكفواً وفي هذا الصدد تشير ريزنك (Resnick, 1987) إلى أن العمل بهذه العادات يجعل التفكير رفيع المستوى، وأما كوستا (Costa, 1991) فقد كان لسنوات طوال وما يزال يمجّد فضائل هذه الأنماط من السلوك الذكي ويؤكد إن عادات العقل ينبغي أن تكون محورياً للتعلم، ويرى أن لا فائدة في أن يتعلم التلاميذ المحتوى إذا لم يتعلموا السعي لتحقيق الدقة

التعريف بالبحث

والصحة وتجنب الاندفاع، والعمل عند حافة كفاءتهم وليس عند مركزها ووسطها.

(عبد الحميد وآخرون، 2000، 32- 33)

وأكدت دراسة فلود (Flood, 1993) التي هدفت إلى خلق عادات عقلية تساعد الناس على اكتساب المعرفة، ودراسة دانيال (Daniel, 1990) التي أشارت إلى إن اكتساب الخبرة يتطلب اكتساب عادات العقل التي تسهل أداء المهمة.

(فارس، 2011، 10)

وأشارت دراسة (صبري 2010) إلى ضرورة تشجيع المعلمين على استخدام استراتيجيات عادات العقل وتبني المدارس تنمية عادات العقل لدى طلابها.

(صبري ، 43، 2010)

وأما الأداء المهني فقد حظى بأهمية واسعة في إطار الفعالية المهنية بصورة عامة، إذ إن قياس الأداء المهني من شأنه أن يخلق الأجواء المهنية القادرة على متابعة الأنشطة الجارية والتحقق من مدى التزام المهنيين بإنجاز مسؤولياتهم وواجباتهم وفق معطيات العمل البناء.

(حمودي والخرشة، 15، 2007)

أن أداء الفرد في أية منظمة يعتمد على عدة عوامل من بينها إحساس الفرد بالاستقرار النفسي والثقة المتبادلة مع الآخرين الذي يستند في الأساس إلى تفهمه وإدراكه لواقع البيئة المهنية التي يعمل في ظلها وهذه البيئة لها تأثير واضح فعال في النمط السلوكي للفرد سواء أكان هذا التأثير ايجابياً أم سلبياً.

(الصباغ، 70، 1986)

ويكتسب مفهوم الأداء أهمية كبيرة بالنسبة إلى المنظمات جميعها إذ يحتوي على عناصر ومهارات معينة إذ يشتمل على مستوى الجهد في العمل ونوعية إنجاز العمل وفهم أهداف المنظمة التي يعمل فيها صاحب المهنة (اليوسف، 136: 1982)، وعليه فإن الأداء الفعلي لعمل العاملين يتحدد بمقدار الجهد المبذول كما أنه يتأثر بقابلياتهم المعرفية والمهارية والادراكية وطبيعة أدراك الأهداف والأنشطة المطلوبة.

(الشماع وحمود، 484، 2000)

ويمكن تحديد أداء المعلمين بمقدار تحقيقهم لأهداف النظام التربوي (عليما، 137: 1994)، بمعنى أن قيام المعلم بالواجبات والمسؤوليات الموكلة إليه والمحددة بالقوانين والأنظمة والتعليمات بأعضاء الهيئة التعليمية (عليما، 174: 2001)، ويتفق المربون وقادة الفكر والعلماء على أن للمعلم دوراً ريادياً لا يمكن لأي نظام تربوي أن يؤدي دوره على الوجه الأكمل بدونه فهو عنصر أساسي في العملية التعليمية وبإخلاصه واستعداده للنمو في مهنته ويقدرته على الإبداع والتجديد يستطيع أن يحقق النظام التربوي ما يخطط له من الأهداف والغايات (دمعة والبياتي، 20: 1974)، وقد وصفت مهنة التعليم بأنها أم المهن أو أنها تسبق المهن الأخرى فهي تمدها بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً واجتماعياً وفنياً وأخلاقياً.

(سورطي، 215، 2000)

فلم تعد مهنة التعليم مجرد عملية تلقين المعلومات والحقائق للطالب، بل أصبحت مهمتها تغيير سلوكيات التلميذ المختلفة بدنية كانت أم عقلية أم وجدانية، فالمعلم هو الذي يأخذ بزمام المبادرة في أنشطة التعليم وإعطاء المعلومات التي تحتاجها العملية التعليمية فمسؤولية المعلمين الأولى توجيه نشاطات التعليم لدى التلاميذ.

(امدونوفلاندرز، 72: 1986 - 75)

التعريف بالبحث

وهكذا فإن الاهتمام بأعداد المعلم وتدريبه وتنميته امر لا بد منه فالارتقاء بمهنة التعليم هو الارتقاء بالمهن الأخرى في المجتمع والمعلم الكفاء هو قوام الأمة المتينة (الزازواخرون، 2001: 42)، ويعد علماء التربية المعلم مهندساً مسؤولاً عن سلامة بناء المجتمع لذلك يجب أن يزيد بالمعلومات والمهارات والقيم التي تضمن جودة هذا البناء (سليمان، 1996: 219). وهو حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية لأنه بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاته له تأثيره في التلميذ (مطامح وحسن، 1989: 127)، فهدف المعلم أن يؤدي عمله في أكمل صورة وأن يطور نفسه وطرق التعامل مع البيئة المحيطة به ويجدد معلوماته الثقافية والتربوية ويؤدي دوره الاجتماعي في خدمة تلاميذه وخدمة مجتمعه ويحقق آمال المعهود عليه رفع شأن مهنته.

(Myers & Etal, 1981, 303)

ويعد الأداء المهني للمعلم في مختلف المؤسسات التعليمية من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية وأن أول ما يعترض لهذا الأداء هم التلاميذ. فالأداء المهني الجيد للمعلم يعني العلاقة بين الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المعلمون (العمليات التعليمية) والتغيير التعليمي الذي يظهر على سلوك التلاميذ كمظهر لنتائج التعليم.

(الجفري، 2002: 110 - 116)

ويعد المعلم مفتاح العملية التربوية وأساسها وعليه يقع نجاحها أو فشلها ويقدر ما يتوافر الأساس العلمي والعملية في إعدادة بقدر ما نحصل على معلم جيد ومن ثم على تربية جيدة تؤدي إلى بناء بشري قادر على التقدم والازدهار.

(بشارة، 6: 1986)

إن إعداد المعلم وتهيئته لمتطلبات المهنة من جهة ومقتضيات العصر الحديث من جهة أخرى من القضايا التربوية التي تحظى باهتمام متزايد في كثير من

المنظم المعاصرة وأصبح تطوير المؤسسات والمنظم القائمة على إعداد بههدف رفع كفاءتها التعليمية لمواجهة الحاجات الجديدة للمجتمع ولتمكينها من أن تخرج معلمين ذوي كفاءة علمية ومهنية.

(الخفاف، 2013: 143)

تعد مهنة التعليم في رياض الأطفال من المهن المهمة التي يقف عليها عماد المجتمع، إذ أنها تعد أوتبني الأساس القوي، إذ يؤكد علماء النفس والباحثون على مدى إفادة الطفل من التحاقه بالروضة يتوقف على شخصية وكفاءة المعلمة إلى حد كبير، إذ تحتل معلمة الروضة المرتبة الثانية بعد الأسرة مباشرة من حيث دورها في تربية وتعليم الطفل المهارات الأساسية.

(الناشف، 30: 1995)

إن رعاية الطفل في مرحلة رياض الأطفال يجب أن يكون على وفق مبادئ وأسس علمية وتربوية ويجب أن نعطيها بالغ الأهمية ولا نتركها للعفوية والتلقائية في التعلم، فالأطفال في هذه المرحلة هم بحاجة إلى من يوجههم ويبني أساسهم أي يعني أساس ذات قوة، وهذا يكون على وفق مبادئ علم النفس والتربية. (المجادي، 15: 2001). ومن كل ذلك يمكن أن نلخص أهمية البحث والحاجة إليه بما يأتي:

- تعد العادات العقلية أحد أنماط السلوكيات الذكية التي تقود المتعلم إلى استجابات فعالة لمواجهة المشكلات في مناخ يتسم بالاستقرار الانفعالي.
- تأتي أهمية البحث كونها تلقي الصدى على العلاقة بين عادات العقل والأداء المهني من خلال رفد الميدان التربوي بمقياس عادات العقل والأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال.
- أن عادات العقل تساعد المعنيين في وزارة التربية على استعمال أساليب حديثة في تعليم الأطفال على أن تكون عادات العقل هدفاً رئيسياً فيها.

التعريف بالبحث

- تأمل الباحثة في ضوء ما يسفر عنه البحث من نتائج وما يخرج به من توصيات ومقترحات، إفادة المسؤولين عن العملية التربوية في التوصل إلى مؤشرات مهمة تساعد في التعرف على نقاط القوة والضعف لدى معلمات رياض الأطفال.
- تأمل الباحثة أن تساعد عادات العقل معلمات الرياض على التركيز بشكل كبير على ضرورة اتخاذ الخطوات اللازمة لزيادة فرص النجاح المهني في تحقيق الأهداف التربوية لرياض الأطفال.
- تكمن أهمية هذه الدراسة من أهمية هدفها الأساسي هو التعرف على عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال، حيث أن قدرة المعلمات على استخدام عادات العقل وقدرتهن على التفكير الجيد هو هدف أساسي في رياض الأطفال وهذا لن يتحقق إلا بأعداد معلمات قادرات على التساؤل والمرونة الذهنية لإعدادهن لمواجهة التحديات التي تفرضها الثورة المعلوماتية.
- تعد هذه الدراسة محاولة متواضعة لسد الفجوة الناتجة في الدراسات المحلية والعربية التي تناولت عادات العقل والأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.
- إلقاء الضوء على الدور الحيوي الذي تقوم به معلمات رياض الأطفال.
- تحاول الدراسة تقديم اقتراحات للاستفادة في تفعيل الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1. عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال.
2. مستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.
3. عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

- حدود بشرية: معلمات رياض الأطفال.
- حدود مكانية: المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة (الأولى - الثانية).
- حدود زمنية: العام الدراسي (2012 - 2013).
- حدود علمية، وتتضمن:
 - أ. مقياس عادات العقل ومكوناته: (المثابرة، التحكم في التهور، الاصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، الكفاح من أجل الدقة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف السابقة على اوضاع جديدة، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، التصور والابتكار والتجديد، الاستجابة بدهشة ورهبة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، ايجاد الدعابة، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر).
 - ب. مقياس الأداء المهني ومكوناته: (المهني، الاجتماعي، الشخصي، العلمي، المهاري).

تحديد المصطلحات:

1. عادات العقل (Habits of Mind):

وعرفها كل من:

- بركنز (Perkins) 1991:

هي نمط من الاداءات الذكية تقود المتعلم إلى أفعال إنتاجيه، تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينه من المشكلات والتساؤلات، على أن تكون حلول المشكلات، وإجابات التساؤلات تحتاج إلى تفكير وتأمل.

(Perkins, 1991: 85-88)

• كوستا (Costa) 2000:

هي أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل التوصل إلى سلوك ذكي وعقلاني لمواجهة مواقف الحياة المختلفة.

(Costa, 2000: 16)

• ريكترز (Ricketts) 2004:

هي معرفه الفرد كيفيه التصرف بذكاء، عندما لا يعرف الإجابة عن سؤال ما.

(Ricketts, 2004: 11-33)

• ماثيو (Matheu) 2004:

هو محصلة الفهم المرتبط باستعمال وتقييم المعرفة وإيصالها إلى الآخرين
حالما تفهم بأن المعرفة تحتوي على عدد لا يحصى من الروابط بين أجزاء المعلومات
عندما تكون قادراً على تحديد شكل المعرفة التي تريد استعمالها.

(Matheu, 2004: 5)

• نوفل (2008):

هي مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء
تفضيل من الاداءات أو السلوكيات الذكية بناءً على المثيرات أو المنبهات التي
يتعرض لها بحيث تقود إلى انتقاء عملية ذهنية.

(نوفل، 67، 2008 - 68)

التعريف النظري لعادات العقل:

وقد تبنت الباحثة تعريف (كوستا 2000) لأنه أنسب لمتطلبات البحث الحالي.

التعريف الإجرائي لعادات العقل:

هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها المستجيبة على مقياس عادات العقل المعد لأغراض هذا البحث.

2. الأداء المهني (Job Performance):

وعرفه كل من:

• **موريس (1968):**

هو محصلة العمل والحالة التي تطبق فيها كل من المعرفة والتدريب والخبرة لتوليد النتائج المطلوبة في الموعد المحدد.

(Murice, 1968: 116)

• **كود (1973):**

هو الجهد الذي يقوم به الشخص لإنجاز عمل ما بالفعل حسب قدرته واستطاعته.

(Good, 1973: 69)

• **عاشور (1978):**

هو قيام الشخص بالأنشطة والمهام التي يتكون منها عمله.

(عاشور، 50، 1978)

• ابراهيم (1986):

هو السلوك الذي يتخذه الفرد في أدائه للأنشطة والمهام المختلفة في عمله.

(Abrahm, 1986: 349)

• نوفل (1989):

هو السلوك الذي يتمخض عنه أنجاز الأفراد للمهام المعهودة إليهم سواء أكانت مادية أم بشرية في ضوء المتطلبات الدقيقة والملائمة للموقف.

(نوفل ، 85 ، 1989)

• برنوطي (2004):

هو تنفيذ الأعمال المسندة للفرد أو جهوده أو سلوكه.

(برنوطي، 378، 2004)

التعريف النظري للأداء المهني:

هو حصيلة ما تؤديه المعلمة داخل قاعة الصف وخارجها من نشاطات توظف لخدمة الاطفال والعملية التعليمية معاً.

التعريف الإجرائي للأداء المهني:

هو الدرجة التي تحصل عليها المستجيبة على مقياس الأداء المهني المعد لأغراض هذا البحث.

3. معلمة الروضة (Kindergarten teacher):

وعرفها كل من:

- رمضان (1994):

هي حجر الزاوية في العملية التعليمية وهي مسؤولة في كثير من المواقف عن تنظيم الخبرات التعليمية وتخطيطها وعن ربط الطفل بالخبرة ومساعدته على التفاعل معها.

(رمضان، 201: 1994)

- مرتضى (2001):

هي التي تقوم بتربية الطفل بمرحلة الروضة وتسعى الى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة وهي التي تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط أو خارجها فضلاً عن تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى.

(مرتضى، 32: 2001)

- مردان (2004):

هي إنسانة بخصائصها الشخصية تؤثر وتتفاعل مع الأطفال وهي من أكثر العوامل أهمية في تعليم وتقديم الخبرة للأطفال وتساعدتهم على التكيف مع المجتمع وتهيئتهم للتفاعل مع ضغوط ومتغيرات العالم السريعة إلى جانب دورها في الأداء الأكاديمي والتهيئة لتعليم النظام في المدرسة.

(مردان، 228: 2004 - 229)

وقد تبنت الباحثة تعريف (مردان، 2004) لأنه انسب لمتطلبات البحث الحالي.



2

الإطار النظري ودراسات سابقة

- أولاً : عادات العقل
- ثانياً : الأداء المهني
- ثالثاً : الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

أولاً: عادات العقل Habit of Mind:

ظهر في نهاية العقد الأخير من القرن الماضي اتجاه جديد في الفكر التربوي الحديث في أمريكا يدعو المربين إلى التركيز على تحقيق عدد من النواتج التعليمية، وقد برز هذا الاتجاه في غمرة الاهتمام بتنمية التفكير، وسيما مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات (الحارثي، 7: 2002)، فالعادة: هي شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد ويستند إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز على تنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة الفرد (العتابي، 4: 2008). كما أنها تعد نقطة التقاء المعرفة والمهارة والرغبة، فالمعرفة هي تصور ذهني نظري، وهي ما يتعين القيام به، والمهارة هي كيفية القيام بهذا الأمر، أما الرغبة فهي الدافع أي الحاجة إلى القيام بهذا الأمر، ولكي يتحول أمر ما إلى عادة لابد أن يتحلى بكل الصفات الثلاثة السابقة (كوفي، 59: 2009). وقد ركز أصحاب هذا الاتجاه على ضرورة تنمية عدد من الاستراتيجيات الفكرية فيما أصبح يعرف فيما بعد بالعوادات العقلية (الحارثي، 7: 2002)، فالعوادات العقلية: هي الطاقة الكامنة للعقل (مارزانو، 133: 1998). التي تدل على أعمال منتجة إيجابية، تقترح ممارسة طرق خلاقة لتوظيف التفكير.

(نوفل، 66: 2008)

مفهوم عادات العقل:

جاء في مجمع اللغة العربية أن العادة تعني ما يعتاده الفرد أي يتعود عليه مراراً وتكراراً ومواظبة، والعادة كل ما اعتيد حتى صار يفعل من غير جهد وجمعها عادات أما التفكير هو عملية ذهنية يمارسها الفرد بحيوية ونشاط وفاعلية، ومتى

ماكرر الفرد تلك العملية وأدمن ممارستها حتى تصبح آلية، عند ذلك تسمى عادة عقلية.

(عريان، 49: 2010)

وأما الأداء الذهني كي يصبح عادة لابد أن يمر بالعمليات الأدائية الآتية:

1. تحديد الهدف المعرفي والوجداني والأدائي.
2. إيجاد روابط بين الجوانب الأدائية الثلاثة. المعرفية والوجدانية والأدائية.
3. تعريف النتائج الأدائية تعريفاً محدداً.
4. تحديدها على صورة مهارات معرفية إجرائية.
5. تحديد هدف المهارة الذهنية.
6. تكرارها بدرجة الى أن تصبح عمليات أدائية آلية.
7. ممارستها على صورة عادات ذهنية آلية روتينية راقية يسيطر عليها مع ممارسته لها بالية.

(قطامي وعمور، 12: 2005)

فالعادات العقلية هي: استراتيجيات ذهنية تنظم عمل العقل وآليات تضبط سلوك البدن وأفعاله من خلال حسن توظيف الفرد للمعلومات وتوجيهه للعمليات العقلية والمعرفية (أبو المعاطي، 318: 2004)، وهي بذلك تعمق الفعل الإنساني وتنقل النظرة للذكاء من المستوى الكمي والنظري والأحادي الى المستوى الكيفي والعلمي المتعدد في حين وصفها الحليواني بقوله: هي سلوكيات ذكية تعمل على إبقاء الأفراد متيقظين، ليعملوا وينتجوا بكفاءة ويتعرفوا على مواطن القصور لديهم في عملية التفكير (الحليواني، 115: 2005). وأما الفرق بين مصطلح (العادة السلوكية) و (العادات العقلية) يتبين بأنه: ينبغي أن نتعامل مع مصطلح (العادات العقلية) كوحده واحد متكاملة ومتناسقة، دون فصله الى شقين (العادة، والعقل)، ذلك لأن الفعل الإنساني محكوماً بالإدارة والوعي والتعقل والتفكير أما

أذا تراجع العقل والوعي وانفصلا عن الفعل صار الفعل عادة سلوكية نمطية تفتقد الى التجديد وإمكانية التصويب والتحديث. فالعادة نمط سلوكي متكرر، غالباً ما تفتقد الى الوعي وحضور العقل، بحيث يمكن حدوث الفعل بشكل نمطي رتيب لا جديد فيه، بل قد يقع صاحب العادة في الخطأ دون أن يدري. فمثلاً تعود الفرد الذهاب للصلاة في المسجد لا يغني عن ضرورة التفكير والتدبير فيما يقرأ ويتلى، فقد تكون الصلاة أفعالاً حركية لا تدبر فيها ولا تمعن، وقد تنتهي ولا يذكر المصلي ماذا قرأ الأمام من سور القرآن، أو كم ركعة قد أتم في صلاته (ثلاثاً أم أربع)، بينما حضور العقل مع الفعل أثناء الصلاة، يتيح للمصلي تحقيق التدبر والتمعن والفهم والتأثر، وفي هذه الحالة لا يحدث الخطأ ولا النسيان، بل تزيد حسنات الأنسان، مصداقاً لقول الله تعالى في سورة المؤمنون: ﴿قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ (1) الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ (2)﴾ (المؤمنون: 1 - 2) فالصلاة في الأولى في مثالنا تمثل عادة سلوكية، أما في الحالة الثانية فتمثل عادة عقلية، لأنها مصحوبة باستراتيجيات ذهنية وتغييرات معرفية وتوجهات عقائدية، ومن ثم تغييرات سلوكية وظيفية.

(أبو المعاطي، 318: 2004 - 319)

وأما الفرق بين مصطلح (القدرات العقلية) ومصطلح (العادات العقلية) إن من يمتلك القدرات العقلية فقط، فإنه يمتلك مهارات التفكير بصورة جيدة، وكذلك القدرة على الوصول إلى الحلول المتنوعة للمشكلات التي تواجهه، ولكنه قد لا يميل إلى استخدام ما لديه من قدرات عقلية ومهارات تفكير متنوعة، إلا عندما يطلب منه ذلك، وبمعنى آخر، أنه لا يميل إلى استخدام تلك القدرات من تلقاء ذاته بصورة مستمرة أو كنمط حياة بالنسبة له.

أما من يمتلك عادات العقل، فإنه فضلاً عن امتلاكه المهارات المتنوعة للتفكير والقدرات العقلية، إلا أنه يمتلك أيضاً الإرادة والميل لاستخدام هذه القدرات والمهارات العقلية في جميع أنشطة الحياة أو جميع المواقف الحياتية التي

يمربها، مهما اختلف شكل هذه الأنشطة (سواء أكانت أنشطة بسيطة أم أنشطة معقدة)، أي أن استخدامه لتلك المهارات لم يعد في وقت الحاجة فقط، بل تخطى ذلك ليصبح نمط حياة، حيث أن العادة يفعلها الشخص دون عناء.

وبذلك يمكن القول: بأن من يمتلك العادات العقلية، فإنه يمتلك سلوكيات ذهنية واعية ومستمرة في استخدامه للمهارات التفكيرية المتنوعة.

(سعيد، 427: 2006)

خصائص عادات العقل:

عادات العقل هي أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل لمواجهة مواقف الحياة المختلفة (علي، 56: 2009). ويتطلب استخدام عادات العقل مركب مؤلف من مهارات عديدة ومواقف وخبرات وميول سابقة مختلفة. معنى ذلك أننا نضمن نموذجاً من التفكير على آخر. وهذا يتضمن التلميحات السياقية في موقف ما، التي تشير إلى الوقت والظرف المناسبين الذي سيكون استخدام هذا النموذج مفيداً، وهذا يتطلب مستوى معين من المهارة لاستخدام وانجاز السلوكيات على نحو فعال بمرور الزمن، وهذا يوصي وكننتيجة لكل تجربة يتم استخدام هذه السلوكيات (Cota, Kallick, 2000: 1)، ولعادات العقل خصائص هي:

1. القيمة Value: تتضمن اختيار وتوظيف نماذج معينة من السلوك العقلاني افضل او بدلاً من سلوك آخر اقل فائدة او إنتاجية.

(زيتون، 286: 2010)

2. الرغبة Inclination: هي الشعور بالرغبة نحو استعمال نموذج معين من نماذج السلوكيات العقلية الذي تم تفضيله او اختياره.

(Costa, Kallick, 1996: 17)

الإطار النظري ودراسات سابقة

3. الحساسية: Sensitivity تتضمن ادراك الفرص وملاءمتها لاستخدام السلوك العقلاني وتطبيقها.

(قطامي، 157: 2007)

4. القابلية Capability: هي امتلاك المهارات والقدرات الأساسية لتحقيق النجاح ومسايرة السلوك العقلي.

(العتيبي، 205: 2013)

5. الالتزام: Commitment هي مواصلة الاصرار على التفكير التأملي ولتحسين اداء نموذج السلوك العقلي.

(Casta, Kallick, 1996: 17)

6. السياسة: Policy هي التعزيز وادماج السلوكيات الفكرية وتحويلها إلى افعال وقرارات وحلول للمشاكل التي تعترض الفرد.

(قطامي، 157: 2007)

وهذا كله يؤدي إلى توظيف عادات العقل بحكمه ورويه لنماذج السلوك العقلاني مما يؤدي إلى نتائج فعالة ضمن ظروف الواقع والتحديات التي تتطلب استراتيجيات جادة في تحقيق الاهداف العلمية.

قوانين العادات العقلية:

إن للعادات العقلية قوانين هي:

(1) قانون تفريق التمرينات Exercises Distribution Law:

يقول العالم الألماني كوستا (Costa) أن اكتساب العادة يتم بالتكرار ألا أن هذا التكرار لا يكون مجدياً، إلا إذا فرقنا بين التمرينات بفواصل زمنية ليست طويلة المدى ولا قصيرة. وتتعلق هذه الفواصل بنوع العادة التي نتعلمها وبحسن اختيار الأشخاص أو نوع الحيوان الذي نجري عليه تجارب التعلم، والفواصل الزمنية بمثابه تخمر العادة في عضوية الإنسان أو الحيوان أي يتمثل الكائن الحي جزئيات العمل المطلوب.

(حمد، 19: 2011)

(2) قانون النضج Maturation Law:

اقترح بعض العلماء تفسيراً للفواصل الزمنية في تفريق التمرينات فقالوا. أن العادة لا تتم إلا بعد أن تثبت التغييرات الفسيولوجية في الأعضاء ورسوخ آثارها في الجملة العصبية، فالطالب يبذل في الليل جهداً كبيراً في سبيل حفظ دروسه. ولكنه يلاحظ أنه لم يتقن لفظها وإذا نام واستيقظ عند الصباح رأى أنه يتقن ما يحفظ اتقاناً تاماً لم يكن يحسنه في الليل. وقد يكون تعليل ذلك أن العادات تتكون من خلال اشتراك جملة من الخلايا العصبية في عمل واحد يجري التيار العصبي فيها جميعاً وأن التكرار يفيد في تمكن هذا الأثر في الخلايا العصبية، أو في تمهيد الطريق للتيار العصبي، إلا أن العمل العضوي يحتاج إلى مدة زمنية خاصة حتى يستقر الأثر ويتم الارتباط العصبي وهذا يفسر الحاجة إلى وجود الفواصل بين التمرينات المختلفة، كما يفسر صعوبة اكتساب العادة بمجرد التكرار المستديم من دون مدة من الراحة.

(الرحو، 107: 2005)

(3) قانون تدريج الصعوبات Progression Difficulty Law:

وهو تقسيم العمل المعقد الى اجزاء، اذ يتعلم الإنسان كل جزء على حده ثم يمضي في تعلمه من البسيط الى المركب. ومن السهل الى الصعب وكلما كان العقل أكثر تركيباً كانت الحاجة الى تقسيم العقل الى اجزاء وتدرج الصعوبات أكثر ضرورة، ولكي يتعود الطفل الكتابة يبدأ معه بالكتابة على الخطوط المنقطة ثم الخطوط المستقيمة وبالقلم الرصاص قبل الحبر.

(حمد، 20: 2011)

شروط تكوين العادات العقلية:

يمكن أن نقسم هذه الشروط الى شروط نظرية وعملية ففي الأولى نبحث في الشروط التي تمخضت عن الدراسات النظرية وفي الثانية نعرض الشروط التي توصلت اليها التجارب العملية، وكما يلي:

(1) الشروط النظرية Theoretical Conditions:

ومن أهم هذه الشروط هي:

أ. الدافع:

تعد الدوافع من جملة القوى التي تهيج السلوك إلى الحركة وتعضده أو تنشطه (الخفاف، 21: 2000). وتبعث الطاقة فيه وهذه الدوافع يمكن الاستدلال عليها من السلوك ذاته (منصور، 109: 1977). وانوراء كل سلوك دافع قد يكون داخلياً أو خارجياً، فالدافع الداخلي يرجع الى الشخص نفسه كالميل والرغبة في القيام بعمل ما. وأما الدافع الخارجي فيرجع الى البيئة وما فيها من نظم وتقاليد وأعراف.

(حمد، 21: 2011)

ب. التكرار:

تحتل العادة منزلة كبيرة في حياة الفرد، لأنها تؤدي غرضاً حيوياً في حياة الفرد، فهي تساعد على التوافق مع المجتمع الخارجي بأقل جهد ممكن على الرغم من إجراء أكثرها يتم بطريقة آلية إلا أنها قابلة للتعديل (صالح 67؛ 1971). وما الطريقة التي نأكل أو نشرب أو نخلع ملابسنا أو أسلوب الوداع أو التحية ما هي إلا عادات استقرت وثبتت بالتكرار (بركات، 249؛ 1979). وقد أشار أرسطو إلى ذلك بقول: (العادة بيت التكرار) والواقع أن التكرار هو العامل المهم في تكوين العادة.

(الرحو، 106؛ 2005)

ج. الاهتمام والإرادة:

كلما زاد اهتمامنا بعمل ما سهل حفظه وتعلمه ومن ثم اعتياده، وهذا الاهتمام قد يصدر عن دافع أو عن مصلحة أو واجب، وأما الإرادة فأنها تزيد الاهتمام وتقاوم الصعوبات وتركز الجهود للاهتمام أو تضعف الرغبة الطبيعية التي كانت تدفعنا من قبل إلى تعلم العادة (الرحو، 106؛ 2005). ويرى كل من (كوستا وكاليك، 2000) أننا نحتاج في نظمنا التعليمية إلى تطوير أهدافنا بحيث تعكس الاهتمام من توفير ذخيرة من المهارات يخرننها الفرد وتظل قابلة للتوسيع باستمرار، وإن الذكاء ينمو ويتزايد من خلال الجهود التي يبذلها الإنسان، إذا استمر الالحاق على المتعلمين كي يبادروا إلى إثارة التساؤلات وتقبل التحديات وإيجاد الحلول غير الظاهرة وتفسير المفاهيم وتبرير الأفكار والسعي وراء المعلومات فبذلك يطورون استراتيجيات فوق المعرفة والمعتقدات حول ذكائهم تكون ذات صلة بما يبذلون من جهود وهي عادات العقل.

(الرحيلي، 38؛ 2007)

(2) الشروط العملية Practical Conditions:

لم يكتف العلماء بهذه النظريات المجردة، بل قاموا بأجراء تجارب عدة بعضها على الحيوان وبعضها على الإنسان، وذلك لمعرفة القواعد العامة التي يتبعها الكائن الحي في اكتساب العادات بصور مجردة لا اثر للتفكير فيها.

(حمد، 21، 2011)

مراحل تكوين العادات العقلية:

تمر العادة العقلية خلال تكوينها بدورين:

(1) دور التكوين:

يتم فيه اكتساب العادة شيئاً فشيئاً، أذ يكون الأداء متعشراً غير متقن، ثم يتخلص الإنسان من الحركات العشوائية ليصل بالعمل الى الاتقان والكمال، وعندها تتكون عند المرء تلقائيه وعضويه تجعله يؤدي العمل بشكل الي.

(الرحو، 31، 2005)

(2) دور الاستقرار

هي مرحلة الأداء السهل الذي لا يستغرق بؤرة الشعور وهو دور الثبات والاستقرار أذ تصل العادة الى درجه تقف عندها وترجع اسباب استقرار العادة الى النضج الذي وصلت اليه وتضاؤل الاهتمام بالعمل وتضاؤل الانتباه اليه ونجد بعض العادات تصل في دور الاستقرار الى درجه من الثبات. ولذلك قيل (العادة طبيعة ثانيه) فكثيراً ما يحاول صاحب العادة تحويلها، لكنه لا يستطيع لأن العادة قد تمكنت من نفسه بشكل عميق.

(حمد، 21، 2011)

تصنيفات عادات العقل:

تنوعت التوجيهات النظرية في دراسة عادات العقل، تبعاً لتنوع نظرة المختصين نحوها، فظهرت بذلك تصنيفات عدة، كان من أبرزها: (تصنيف مارزانو Marzano والمسمى بالعادات العقلية المنتجة/ تصنيف هيرل Hyerles/ تصنيف دانيالز Daniels/ تصنيف سايرزوماير Sizer & Meier / تصنيف كوستا وكاليك Costa & Kallick والجدول (1) يتضمن ملخصاً موجزاً لأبرز ما ورد في تلك التصنيفات.

جدول رقم (1) أبرز التصنيفات في عادات العقل:

معد التصنيف	تصنيف عادات العقل من منظور معده
مارزانو Marzano	<p>1. التنظيم الذاتي ويتفرع منه: (إدراك التفكير الذاتي / التخطيط / إدراك المصادر اللازمة / الحساسية تجاه التغذية الراجعة / تقييم فاعلية العمل).</p> <p>2. التفكير الناقد ويتفرع منه: (الالتزام بالبحث عن الدقة / البحث عن الوضوح / الانفتاح العقلي / مقاومة التهور / اتخاذ المواقف والدفاع عنها / الحساسية تجاه الآخرين).</p> <p>3. التفكير الإبداعي ويتفرع منه: (الانخراط بقوة في المهمات / توسيع حدود المعرفة والقدرات / توليد معايير التقييم الخاصة والثقة بها والمحافظة عليها / توليد طرق جديدة للنظر خارج نطاق المعايير السائدة).</p>
هيرل Hyerles	<p>1. خرائط عمليات التفكير ويتفرع منه: (طرح الأسئلة / ما وراء التفكير / الحواس المتعددة / العاطفية).</p> <p>2. العصف الذهني ويتفرع منه: (الإبداع / المرونة / حب الاستطلاع / توسيع الخبرة).</p> <p>3. المنظومات الشكلية ويتفرع منها: (المثابرة / التنظيم / الضبط / الدقة).</p>

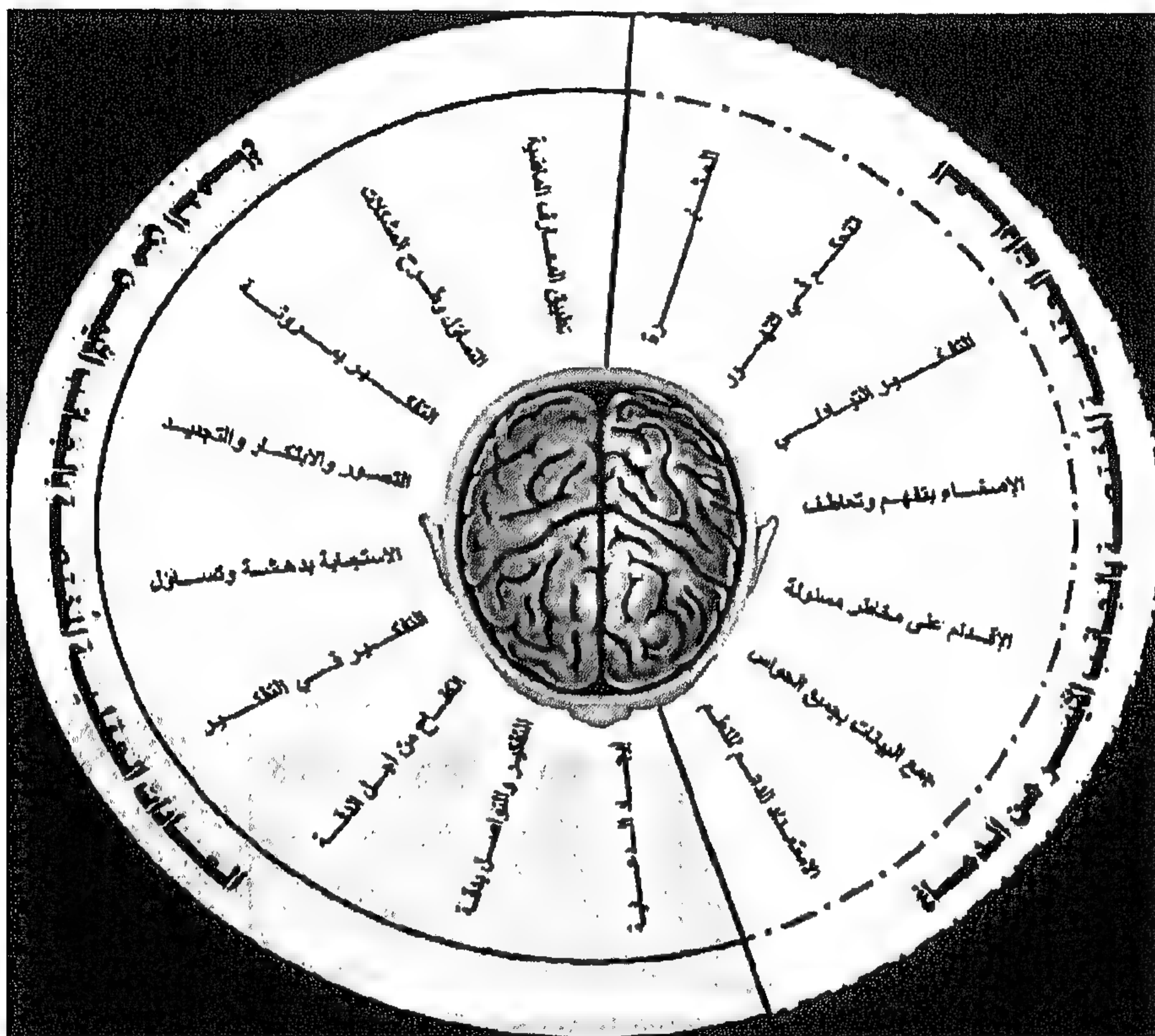
معد التصنيف	تصنيف عادات العقل من منظور معده
دانيالز Daniels	1. الانفتاح العقلي. 2. العدالة العقلية. 3. الاستقلال العقلي. 4. الميل إلى الاستقصاء أو الاتجاه النقدي.
سايزروماير Sizer & Meier	1. التعبير عن وجهات النظر. 2. التحليل. 3. التخيل. 4. التعاطف. 5. التواصل. 6. الالتزام. 7. التواضع. 8. البهجة والاستمتاع.
كوستا وكاليك Costa & Kallick	1. المثابرة. 2. التحكم في التهور. 3. الإصغاء بفهم وتعاطف. 4. التفكير بمرونة. 5. التفكير في التفكير. 6. الكفاح من أجل الدقة. 7. التساؤل وطرح المشكلات. 8. تطبيق المعارف الماضية 9. التفكير والتواصل بوضوح ودقة. 10. جمع البيانات باستخدام جميع الحواس. 11. التصور والابتكار والتجديد. 12. الاستجابة بدهشة وتساؤل. 13. الإقدام على مخاطر مسئولة. 14. إبداع الدعاية. 15. التفكير التبادلي أو التشاركي. 16. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

(كوستا وكاليك، 10: 2003 - 11) (سعيد، 424: 2006 - 427)
(نوفل، 68: 2008 - 90) (فتح الله، 2009: 99 - 100).

وصف عادات العقل:

اعتمدت الدراسة الحالية على تصنيف كوستا وكاليك لعادات العقل، أذ يعد هذا التصنيف - من أكثر التصنيفات اقناعاً في شرح وتفسير وتطبيق العادات العقلية، بسبب اعتماده على نتائج دراسات بحثية أكثر من غيره من التصنيفات

المتعددة التي سبقته. وقد توصل العالمان كوستا وكاليك - من خلال دراستهما لنتائج الأبحاث السابقة - إلى 16 عادة عقلية، تقود من امتلاكها إلى أفعال إنتاجية مثمرة، وهي موزعة على جانبي الدماغ (نوفل، 90: 2008). والشكل رقم (1) يوضح ذلك.



شكل (1) تصنيف عادات العقل لكوستا وكاليك وفقاً لجانبي الدماغ

(الجفري، 37: 2012)

وفيما يلي نفضل ذلك:

1. الاصرار (المثابرة) (Persisting):

هي "الأخت التوأم للتفوق أحدها تعد مسألة جودة والأخرى هي مسألة وقت".

(Marabel Morgan)

تعني الاصرار والعزيمة على مواصلة بذل الجهود، كما تشير الى الاستمرارية في تركيز تلك الجهود، لإنجاز الأعمال وفق الأهداف المخطط لها (ابو المعاطي، 2004: 320). وتتصدر المثابرة قائمة العادات العقلية، وقد لخص كلا من كوستا وكاليك معناها بقولهما: "هي تمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام" (كوستا وكاليك، 2003: 96). وللمثابرون سلوكيات عدة، تظهر في أفعالهم، فهم المثابرون أولئك الذين لا يتقبلون الهزيمة، يواظبون ولا يتراجعون أبداً، وفي كل مرة يخفقون، ويعاودون الكرة مره أخرى دون كلل أو ملل، يجزؤون المشكلة الى عناصرها، وينظرون اليها من جميع الزوايا، كما انهم يضعون استراتيجيات بديلة لا حصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة. ودائماً ما يرددون اقوالاً دالة على مثابرتهم، مثل: (سأواصل المحاولة/دعني افكر بنفسي/لا تريني كيف.... الى ما شابه ذلك من تلك الاقوال). (وظفة، 2007: 7) (فتح الله، 104: 2009). وكذلك من طبيعة الافراد الكفاء أنهم قادرون على مراجعة المهمة وتقليبها في أي مرحلة للوصول إلى أحسن أداء، ومرونتهم في بناء نظرية ذهنية ورفضها وتغييرها لكي يصل إلى النظرية المناسبة، كذلك يحددون خطوات البدء بوضوح. ويحددون ما يعرفون وما يحتاجون له بوضوح. ويتبنون فكرة الهجوم بدلاً من فكرة الدفاع ضد الملل والتشتت أو الضياع. (قطامي، 2005: 323)، ولأنهم قادرون على تقوية عملية حل المشاكل بمرور الوقت فإنهم يكونون مرتاحين في المواقف الغامضة.

(Costa, Kallick, 1996: 18)

2. التحكم في التهور (حسن التصرف وعدم الاندفاع):

Controlling Impulsivity:

"ربما يكون الهدف الموجه نحو تأخر فرض الإشباع الذاتي هو جوهر التنظيم العاطفي الذاتي: أي القدرة على إنكار الاندفاع خدمة لهدف ما سواء كان ذلك الهدف هو تأسيساً لعمل أو حلاً لمعادلة جبرية" (Goleman)

ويقصد التحكم بالتهور هو التفكير قبل الأقدام على الفعل والقدرة على وضع تصور للمهمة التي سيقوم المتعلم بدراستها، وتكوين رؤية لما سيحصل أو خطه عمل/أو هدف أو مهمة معينة قبل البدء بها (Costa, Kallick, 1996:19). (حسام الدين، 14: 2008)، ويتضمن التحكم بالتهور الصبر والتأني والتروي التي تساعد الفرد على الفوز والقبول بأي شيء يرد إلى الذهن، أي معاودة النظر مرة ومرة عدة للوصول إلى حكم نهائي أو أجابه متسارعة (Costa & Kallick, 2000:4)، أي أن الشخص الذي لديه هذه العادة العقلية يضع لنفسه تصوراً عن الأمر الذي سيتناوله ثم يفكر فيه بكل تأن قبل أن يبدأ عمله (عدس، 71: 2000). كما أن هناك العديد من الأقوال الدالة على هذه العادة، مثل: (دعني أفكر/ دقيقة من فضلك/ لا تتسرع/ عد للعشرة قبل إصدار الحكم/..... إلى ما شابه ذلك) ومن أهم سلوكيات الشخص الذي يتصف بهذه العادة العقلية الأصغاء للتعليمات والفهم التام للتوجيهات ومن خصائص المهمة لتصبح ملكاً للذهن/التفكير والتأني لبناء استراتيجية أو خطه عمل قبل البدء/تجنب الأحكام الفورية والقفز للنتائج/تذوق البدائل والاستمتاع في استحضارها وتمحيصها واختيار أكثرها دقة وإمتاعاً.

(قطامي، 217: 2005)

3. الأصغاء بتفهم وتعاطف:

Listening with Under Standing and Empathy:

"الإصغاء هو بداية الفهم... الحكمة هي الجائزة على الإصغاء طول العمر
دع الحكماء يستمعوا ويزدادوا تعلماً ودع البصراء (ذوي الفطنة) يتلقون الهداية
Covey

إن الإصغاء هو بداية الفهم والحكمة، وقد استنبط ذلك من القول العربي الشهير "أن بعض القول فن.. فأجعل الإصغاء فناً. وهو بذلك الراي، لا يعني أن فن الإصغاء ليس إلا مجرد عملية بسيطة قوامها أن يضرد المرء أذنيه ويسترخي في الاستماع إلى الآخر، بل الأمر يتعدى ذلك، فالإصغاء فعل نقدي تأملي، وعمل ذهني معقد، يتضمن كثيراً من الفعاليات والقدرات الذهنية (وطفه، 5: 2007). حيث أن الناس الذين لديهم فاعلية عالية يمضون جزءاً كبيراً من وقتهم وطاقاتهم في الأصغاء (Covey, 1989: 17)، ويعتقد بعض علماء النفس أن القدرة على الأصغاء إلى شخص آخر أو التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها تمثل أحد أعلى أشكال السلوك الذكي (نوفل والريماوي، 141: 2008). فكوننا قادرين على صياغة أفكار شخصاً ما واستكشاف مؤشرات مضاتيح مشاعره أو حالاته العاطفية في لغتهم الشفوية (التقمص العاطفي) والتعبير بدقة عن مفاهيم شخص آخر والعواطف والمشاكل تعد جميعها أدلة على سلوك الاستماع التي يطلق عليها بياجيه (Piaget) التغلب على مركزية الأنا (Costa&Kallick, 2000: 18) أما سينج (Senge, 1994) فيقترح أنه لكي تستمع جيداً يعني أن تنتبه جيداً إلى ما وراء الكلمات، فعلى سبيل المثال فعندما تستمع إلى الموسيقى فأنت لا تسمع إلى الموسيقى فحسب بل إلى روح الشخص الذي يعزف أو إلى ما يحاول تقديمه لك (Senge, 1994: 10). وبذلك يرى (كوستا وكالليك) أن الاستماع المنتج هو عبارة عن فن تطوير الصمت بشكل أعمق في داخل الفرد، لذا فيمكن أن الفرد تقليل عملية السمع الداخلي أي تبطئته إلى حد السرعة الاعتيادية في الأذن الطبيعية وسمع ما في داخل الكلمات وصولاً إلى معانيها (Costa&Kallick, 2000: 20)

ويرى ثومبسون (Thompson) أن من أهم سلوكيات الشخص الذي يتصف بهذه العادة هي التخلي عن الأحكام الشخصية، وتكرس الطاقة العقلية لاهتمام بشخص آخر، وإظهار التفهم والتعاطف مع أفكاره (الكركي، 29: 2007)، والخروج من الذات، منطلقاً إلى أفكار الآخرين ومشاعرهم ويصبح التفكير اجتماعي في فهم أنظمة الآخرين الذهنية واحترام تعددها. وقراءة ما بين السطور لأفكار الآخرين.

(قطامي، 326: 2005)

4. التفكير بمرونة Thinking Flexibly

يقول دي بونو "إن لم تغير عقلك أبداً، فلماذا إذا تملكه؟"

ويقصد بالتفكير بمرونة هوفن معالجه المعلومات وتغير الأفكار والآراء وتعديلها في البيانات أو الأدلة الجديدة. (زيتون، 283: 2010) أي أن نبقي عقولنا مفتوحة على كثير من المعلومات التي قد لا تتفق مع آرائنا ونظرياتنا حول العالم، لنتمكن من دعم قدراتنا على الاندماج والتفاعل مع تغيرات المجتمع، والتكيف مع المشكلات والمواقف غير المتوقعة وتحقيق حياة أفضل وأسعد (العمار والمغيص، 12: 2011) وذكر كوستا (أن لمن السهولة بإمكان أن يتعلم شخص حقيقة جديدة، لكنه بحاجة إلى معجزة لتعلمه تحطيم عادة عقلية قديمة) فالمرونة تعني القدرة على استعمال طرائق غير تقليديه في حل المشكلات ومواجهه التحديات (كوستا وكاليك، 25: 2003) ويشير دي بونو (Debono, 1970) إلى التفكير المرن بمصطلح التفكير الجانبي أي التفكير بوجهات نظر بديلة أو التعامل مع عدة مصادر من المعلومات في آن واحد وتكون العقول منفتحة للتغير اعتماداً على معلومات وبيانات إضافية أو اعتماداً على الحجج والبراهين التي تناقض معتقداتهم. (Debono, 1970: 27 – 32) حيث أن التفكير بمرونة وتقليب الأمور على أكثر من وجهة واحدة وحال واحد أمراً لا بد منه لكل من يريد الوصول إلى رأي صائب، كما يبعدنا عن التعصب الأعمى الذي يخفي عنا العيوب والنقائص التي أمامنا في كل أمر نواجهه مع تقبل الأمر على علته من دون تصحيح أو تدقيق

(عدس، 75: 2000). ان من طبيعة الناس الذين لديهم عادات عقلية مرنة إنهم الأكثر تحكماً أو لديهم القدرة على تغيير رأيهم عندما يتلقون معلومات جديدة، فهم ينهمكون في نشاطات محفزة ومتعددة ويستنبطون ادواراً لخطط حل المشكلة ويمتلكون حساً فكهياً سليماً (Costa&Kallick, 2000: 21) ويدخلون ويتنقلون بحرية وحرية ضمن الأطر الذهنية المختلفة ولهم القدرة الفائقة في السيطرة على الذهن والأفكار المختلفة ويعملون بقواعد وأنظمة، وينطلقون ذهنياً ضمنها. وكذلك التفكير بمرونة حسية ومجردة، وبصورة زمانية ومكانية، وبصورة رقمية، ولغوية.

(قطامي، 327: 2005)

5. التفكير وما وراء التفكير (التفكير حول التفكير):

Thinking About Thinking Metacognition:

"عندما يقوم العقل بالتفكير فمعنى هذا أنه يتحدث مع نفسه" (Plato)

ويقصد بالتفكير ما وراء التفكير هو القدرة على معرفة ما نعلم وما لا نعلم، حيث يصبح الفرد أكثر ادراكاً لأفعاله وتأثيرها في الآخرين، (زيتون، 285: 2010)، وتتمثل في قدره الفرد على بناء استراتيجيات من أجل الحصول على المعلومات المطلوبة، وتحديد الخطوات والخطط أثناء عملية حل المشكلات.

(Costa&Kallick, 2000: 23)

إن من طبيعة الناس الذين لديهم عادات عقلية أن يخططوا مهاراتهم في التفكير واستراتيجياتهم التي يتأملون فيها ويقيمون جودتها. (نوفل والريماوي، 86: 2008)، وتكمن أهمية ما وراء التفكير وفق رؤية كل من كوستا وكاليك في أنه:

الفصل الثاني

1. يمكن الافراد من تطوير خطة عمل في المقام الاول، ومن ثم العمل على المحافظة عليها في اذهانهم فترة من الزمن، ثم التأمل منها وتقديمها عند اكتمالها.
2. يسهل عملية إصدار أحكام مؤقتة، ومقارنة وتقييم استعداد الفرد للقيام بأنشطة أخرى.
3. يمكن الفرد من مراقبة وتفسير وملاحظة القرارات التي يتخذها.
4. يجعل الفرد أكثر إدراكاً لأفعاله، ومن ثم تأثيرها في البيئة التي يحتاجها
5. يطور لدى الفرد اتجاهات سقراطية في توليد الأسئلة الداخلية في أثناء البحث عن المعلومات والمعنى.
6. يطور مهارة تكوين خرائط المعاني قبل البدء في تنفيذ المهمات.
7. يمكن الافراد من مراقبة الخطط في أثناء تنفيذها مع الوعي بإمكانية اجراء التصحيح اللازم.
8. ينمي لدى الفرد عملية التقييم النهائي.

(زكريا، 16، 2008)

6. الكفاح من أجل الدقة: Striving for Accuracy

يقول (كونفويشوس) "أن كل من ارتكب خطأ ولم يعمل على تصويبه يكون بذلك قد ارتكب خطأً آخر"

يقصد بالكفاح من أجل الدقة هو القدرة على العمل من أجل الكمال والأناقة والحرفية من أجل الحصول على نتائج استثنائية (Costa&Kallick,2000). أي أن الوصول الى الدقة في أعلى مستوياتها ما هو إلا شرط أساسي من الشروط الباعثة على بناء الروح النقدية في الفرد، وتمكينه من إنتاج معرفه عالية الجودة وفائقة النوعية.

(وظفه، 6، 2007)

ويرغب الإنسان الذي لديه عادات عقلية أن يتصل مع الآخرين بشكل صحيح وسليم سواء كان الاتصال شفويًا أم كتابيًا واضحًا لا لبس فيه، فنحن كثيراً ما نستعمل كلمات هي غير دقيقة (عدس، 77: 2000)، وإن من طبيعة الأفراد الذين يمتلكون هذه العادة هم الذين يقدرّون الدقة ويأخذون وقتاً كافياً لتفحص منتجاتهم حيث تراههم يراجعون القواعد التي ينبغي عليهم الالتزام بها، ويستعرضون النماذج والصور التي يتعين عليهم اتباعها وكذلك المعايير التي يجب استخدامها ليتأكدوا من إن نتائجهم النهائية تطابق تلك المعايير مواءمة تامة.

(العتابي، 266، 2010)

7. التساؤل وطرح المشكلات:

Questioning and Posing – Problems:

يقول البرت انشتاين (كثيراً ما تكون صياغة مشكلة ما أكثر أهمية من حلها)

ويقصد بالتساؤل وطرح المشكلات هو القدرة على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو تعرض عليه، من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة (رياني، 20: 2011). ولذا يعد التساؤل وطرح المشكلات — من أهم العادات العقلية التي ينصح العلماء والمربون بأهمية تدريب الأفراد عليها منذ مراحل مبكرة في عمرهم، وعدم الاعتماد على أن يكتسبونها بمفردهم، فهم بحاجة إلى توجي ذلك، ليكتسبها وتصبح من عاداته الدائمة فإنتاج الحل قد يكون مجرد مهارة رياضية أو تجريبية، أما طرح أسئلة واحتمالات جديدة والتمعن في المشكلات القديمة من زوايه جديدة فذلك يتطلب خيالاً خلاقاً ويشر بتقدم حقيقي (كوستا وكاليك، 29: 2003)، وأن معظم المنجزات والاختراعات البشرية العالمية، تبين لنا أنها بدأت بطرح سؤال وانتهى بالإصرار على البحث عن أجابه لهذا السؤال. فقانون الجاذبية مثلاً، بدأ بطرح سؤال من نيوتن لنفسه: (لماذا تسقط التفاحة على الأرض وليس بالعكس؟) ومن خلال إصراره البحث عن أجابه للسؤال

بالطرق العلمية والمنهجية المنظمة، توصل الى اكتشاف قانون الجاذبية الأرضية (العمار والمغيص، 12: 2010)، ومن خصائص الانسان المميّزة نزوعه وقدرته في العثور على مشكلات ليقوم بحلها ويعرف الافراد الفاعلون الذين يتسمون بالقدرة على حل المشكلات وطرح الأسئلة التي من شأنها ان تملأ الفجوات القائمة بين ما يعرفون وما لا يعرفون (زيتون، 284: 2010)، وكذلك طرح أسئلة متعددة المستويات، والتحكم في الأسئلة ومستوياتها كمفاتيح العقل، وفتح أبواب العقل بأسئلة دقيقة (قطامي، 331: 2005). ويميل طارحوا الاسئلة بطرح سلسلة من الاسئلة مثل ما هو الدليل بحوزتك؟ وكيف لك أن تعلم ان هذا صحيحاً؟، وما مدى موثوقية مصدر هذه البيانات؟

(Costa&Kallick,2000,16)

8. تطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة:

Applying Past Knowledge to New Situation:

يقول البرت أنشتاين "لم أرتكب أي خطأ أبداً، فقط لأنني تعلمت من الخبرة"

ويقصد بتطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة بقدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجاربه ومعارفة السابقة والسير قدماً، ومن ثم تطبيقه على وضع جديد او مواقف جديدة والربط بين فكرتين مختلفتين (قطامي وعمور، 112: 2005)، (زيتون، 286: 2010) أي أن يطبق الفرد المعرفة المتعلمة في مواقف الحياة الفعلية وفي مجالات مختلفة، ولا سيما التي تقع خارج نطاق البيئة التعليمية (حسام الدين، 15: 2008). فالناس الاذكياء يتعلمون من تجاربهم، وعندما تواجههم مشكلات جديدة محيرة تراهم يلجأون إلى خبراتهم السابقة ليخرجوا بخبرات جديدة (كوستا وكاليك، 29: 2003). وعادة ما نسمعهم يرددوا "أن هذا يذكرني ب...أو هذا مشابهاً لما مر على" فهم يفسرون ما يقومون به الآن حسب التشابهات الجزئية مع التجارب السابقة او مع مراجعها، فهم يستدعون مخزونهم

الإطار النظري ودراسات سابقة

من المعرفة والخبرة كونها مصادر تدعم البيانات وتفسر النظريات زيادة عن أنهم يكونون قادرين على استخلاص مغزى من التجربة الواحدة.

(Costa & Kallick, 2000: 28)

9. التفكير والتواصل بوضوح ودقة:

Thinking and Communicating with Clarity and Precision:

"أنا لا أفكر بسهولة بالكلمات... بعد عملي جاهداً قد توصلت إلى نتائج ليست واضحة تماماً... على أن أترجم أفكاري إلى لغة لا تسير مع هذه الأفكار بانتظام" (Francis Galton Geneticist)

ويقصد بالتفكير والتواصل بوضوح ودقة هو: قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقه سواء أكان ذلك كتابياً أم شفوياً مستخدماً لغة دقيقة لوصف الأعمال وتحديد الصفات الرئيسية وتمييز التشابه والاختلاف واستخدام مصطلحات محددة والبعد عن الإفراط في التعميم ودعم الفرضيات ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة (رياني، 21: 2011). ويرى كوستا وكاليك أن اللغة والتفكير أمران متلازمان جوهرياً ولا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، فهما وجهان لعملة واحدة فاللغة المشوشة ماهي إلا انعكاس للتفكير المضطرب. ولذا فإن المفكرين الناقدين يكافحون من أجل توصيل ما يريدون قوله بدقه، سواء أكان ذلك كتابياً أم شفوياً، جاهدين ما استطاعوا في استعمال لغة دقيقة، ومصطلحات وتعبيرات محددة، واسماء وتشابهات صحيحة، مبتعدين عن الإفراط في التعميم الشامل والحذف، وداعمين مقولاتهم بأدلة وبيانات وتفسيرات ومقارنات وقياسات كمية وبراهين (كوستا وكاليك، 2003: 30)، (Costa & Kallick, 1996: 29) في حين أضاف وطفه أن هذه العادة تركز على أهمية التواصل اللغوي الدقيق والجيد لعملية المعرفة، أو للأفكار التي يريد المرء إيصالها إلى الآخرين، ولعل ذلك يذكرنا بقول فولتير المشهور: "إذا أردت أن تحاورني.... فحدد مفاهيمك".

(وطفة، 7: 2007)

10. جمع البيانات باستخدام الحواس جميعها:

Gathering Data Through All Senses:

يقول هنري جيمس "الانتباه دوماً"

ويقصد بجمع البيانات باستخدام الحواس جميعها هي القدرة على اتاحة اكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس مثل البصر والسمع واللمس والتجربة والحركة والشم والتذوق بهدف تحقيق الفهم وحل المشكلة (زيتون، 284: 2010)، لان معظم التعلم اللغوي والثقافي والمادي يشتق من البيئة من خلال الملاحظة الاشياء واستيعابها عن طريق الحواس (رياني، 21: 2011)، ونحن نستمث ثقتنا وثقافتنا وكثير مما نتعلمه عن طريق الحواس ويستطيع كل من كانت حواسه متيقظة منتهيه أن يكتسب خبرة ومعرفه من البيئة ومما حوله تفوق كثيراً مايكتسبه من اي مصدر آخر (عدس، 81: 2000)، ويدرك الافراد الأذكياء أن جميع المعلومات تدخل للدماغ من خلال الممرات الحسية وأولئك الذين يتمتعون بمدخل حسيه مفتوحه ويقظة حادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب أولئك ذو الحواس الذائبة، وعندما يمتلك الأفراد عادات عقلية يقومون باستعمال كل حواسهم لأجل الوصول الى حل المشكلة، فهم يسعون الى استخدام جميع الحواس فيريدون الإمساك واللمس والتذوق والشم وتجريب الأشياء والأحداث بهدف تحقيق الفهم.

(نوفل والريماوي، 88: 2008) (زيتون، 284: 2010)

وقد أكدت العمار والمغيب على ذلك بقولهما: اذا ترك الفرد لتنمو حواسه دون توجيه، فسنكون كمن قام بزراعة شجرة في بيئة صحراوية، وتركها تنمو دون رعاية واهتمام، ذلك لأنها ستتنمو ولكن ببطء ولن نجني ثمارها الا بعد حين. أما عندما نقوم بزراعة شجرة في بيئة صالحة للزراعة ونتعهدنا بالعناية والاهتمام، فسنجد أنها ستنضج وتثمر بشكل طبيعي. وكذلك الأمر

بالنسبة لاستثمار حواس الفرد، فعندما نعمل على تطويرها (بالتوجيه والملاحظة والمتابعة) فإننا نرفع من قدرات الفرد المتعلم على مهارات التفكير.

(العمار والمغيب، 13: 2010)

11. التصور والابتكار والتجديد:

Creating Imagining Innovatin:

"المستقبل ليس مكاناً نذهب إليه بل نقوم بخلقه. والطرق ليس لكي يتم إيجادها بل لكي يتم صنعها".

(John Schaar)

إن التصور أو (التخيل) هي: عملية عقلية عليا يتم من خلالها إعادة بناء صور المجال أو الموقف بشكل جديد ذا معنى ويمنحها خصائص لم تكن من قبل (المغازي، 44: 2002)، وعمومها تساعد الأفراد على تكوين صورة ذهنية لما يقرؤون وهي تساعدهم في التركيز على المعلومات الهامة والأساسية، ومن ثم تذكر هذه المعلومات لمدة أطول، كما تكسبهم صفات مهمة وتجعلهم أكثر اهتماماً وفعالية وأكثر انتباهاً وتركيزاً لأحاسيسهم الداخلية ومن ثم أكثر ابتداءً.

(حسين، 86: 2010)

فمن طبيعة الناس الذين لديهم عادات عقلية، يحاولون تصور حلول المشكلات بطريقة مختلفة، وتفحص الإمكانيات البديلة من زوايا مختلفة وتوليد حلول واساليب جديدة وذكية إذا ما هيئت الفرصة لتطوير الطاقات والارتقاء بها (كوستا وكاليك، 2003: 31)، (زيتون، 2010: 284)، (Perkins, 1985: 85-88) ويتقبلون النقد، فهم يقدمون نتائجهم إلى الآخرين ليحكموا عليها ويبحثون عن التغذية الراجعة، ويبدلون جهداً متزايداً لصقل تقنياتهم، فهم

لايتقبلوا الوضع الراهن بل يسعون للحصول على طلاقة واتقان وبراعة وجمال وتناسق وتوازن اكبر.

(Costa&Kallick,2000: 30)

12. الاستجابة بدهشة ورهبة:

Responding with Wonderment and awe:

يقول ألبرت أنشتاين (إن أجمل تجربة في العالم هي التجربة الغامضة)

وهي القدرة على الفاعلية في الاستجابة والاستمتاع بها وبإيجاد الحلول ومواصلة التعلم والشعور بالسرور في التعلم والتقصي والاهتمام.

(قطامي وعمور، 113: 2005)

ويبدو أن للأشخاص الذين يتمتعون بهذه العادة العقلية، قدرتهم على تنمية معارفهم في التحدي، وتبلغ متعتهم في مواجهته وتحدي حل المشكلات فهم يفرحون باصطناع المشاكل لكي يجدوا لها حلاً ويطلبوا الآخرين بالأحاجي والألغاز التي قد تكون لدى الآخرين، ويستمتعون بإيجاد الحلول بأنفسهم ويواصلون التعلم مدى الحياة.

(كوستا وكاليك، 30: 2003)

13. الاقدام على مخاطر مسؤولة Taking Responsible Risks:

(هناك مجازفة مدروسة في كل مرحلة من مراحل التنمية – الرواد الذين لا يخشون البرية ورجال الأعمال الذين لا يخشون الفشل والحالمون الذين لا يخشون العمل)

(Brooks Atkinson)

الإطار النظري ودراسات سابقة

وهي الاستعداد لتجريبه استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة واكتشاف وسائل فنية بسبب التجريب واختبار فرضيه جديدة حتى لو كان الشك حيالها واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات (قطاعي وعمور، 113: 2005)، ويرى برجز (Brigg, 1999) أن الطريقة الوحيدة في النجاح هي أن تكون شجاعاً بما يكفي للمخاطرة بالفشل (Briggs, 1999: 1A – 2A) فالفرد الذي يمتلك هذه العادة يتعامل مع مخاطر ذهنية محسوبة، ولا ينضبط باليقين. ويفكر في النجاح المرتبط بالجهد ويتقبل الفشل كونها جزءاً من العملية الطبيعية، ولديه حواس متدربة وخبرة ومهارة. فهو تلقائي التفكير، وممارسته للمخاطرة تجعله على دراية بالعواقب وتضيف له رقماً جديداً لإمكاناته المتطورة.

(قطاعي، 337: 2005)

ويمكن تصنيف المجازفة إلى فئتين هما:

- الأولى: المجازفة: هم أولئك القادرون على أداء الأفعال إلى أقل مما يعتقدون.
- الثانية: المغامرة: هم أولئك القادرون على أداء الأفعال إلى حد أكبر مما يعتقدون مسبقاً.

(Costa&Kallick, 2000: 35)

14. إيجاد الدعابة Finding Humor:

يقول Andrew "أين ينتظر النحل؟ في محطة الطنين"

وهي القدرة على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو إلى السرور والمتعة من خلال التعلم من حالات عدم التطابق الفروق والثغرات (رياني، 21: 2011)، أن الدعابة والضحك لها تأثيرات ايجابية على الوظائف النفسية للإنسان فهي تشمل هبوط نسبة خفقان القلب وزيادة نسبة الأوكسجين في الدم وتزيد الإبداع وتحفز مهارات التفكير السامية مثل التأمل وتكوين صداقات جديدة والتبصر والقيام

بالتشبيه الجزئي (Dyer, 1997: 11 – 22). وتحرر الطاقة للعملية الإبداعية، وتثير مهارات التفكير عالية المستوى، مثل: (التوقع المقرون بالحدز/ والعشور على علاقات جيدة/ والتصور البصري/ وعمل تشابهات). ولدى الأفراد ذوي القدرة على الانخراط في الدعاية، القدرة على ادراك المواقف من وجهة نظر أفضل. ومع تقلب مزاجهم العقلي السريع، تراههم ينتعشون عند عثورهم على حالات من عدم التطابق، وعثورهم على ثغرات، وقدرتهم على الضحك من المواقف، ومن أنفسهم.

(نوفل، 79: 2008)

15. التفكير التبادلي (التعاوني) Thinking Interdependently:

(اهتموا ببعضكم البعض، تقاسموا طاقاتكم مع المجموعة. يجب أن لا يشعر أحداً بالوحدة، والانعزال لأن ذلك يكون عندما لا تقوم به أنت).

وهي قدرة الفرد على العمل ضمن مجموعات، مع القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدة صلاحية استراتيجيات الحلول والتفاعل والتعاون والعمل مع المجموعة (قطامي، 113: 2005) ويكون أكثر قدرة فكرياً ومادياً وتحصيلاً من التفكير الفردي (زيتون، 285: 2010)، ويتطلب أيضاً تنمية الإرادة والانفتاح لقبول رأي الآخرين ومن خلال هذا التدخل يواصل كلاً من الجماعة والفرد النمو، ويشير (جاردنر، 1983) الى ان اهم ما يحتاجه الناس في عالمنا هذا الى القدرة على التفاعل مع الآخرين والتعايش معهم، اذ ان في ذلك تتلاشى كل القيود التي تحد من قدرة الانسان على العمل، فنحن بحاجة الى غيرنا للعمل والتعاون معاً. كما هم بحاجة الينا، فنحن من دونهم لا نستطيع ان نعمل سوى القليل (عدس، 72: 2000). فالفرد الذي يتمتع بهذه العادة يطوع تفكيره لكي يتوافق مع الآخرين حينما يفكر معهم، ويتعاطف مع الآخرين في قيادتهم. ويطور فكره في تفضيل المجموعة على الذات.

(قطامي، 337: 2005)

16. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: Learning Continuosly

يقول ألبرت إنشتاين (الجنون هو مواصلة عمل نفس الشيء مراراً وتكراراً وتوقع نتائج مختلفة)

وهو قدره الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل للحصول على طرق أفضل من أجل التحسين والنمو والتعلم وتحسين الذات (قطامي وعمور، 113: 2005). وأن الأفراد ذو العادات العقلية يظلون دائماً مستعدين للتعلم المستمر، فالثقة التي يتحلون بها مقرونة بحب الاستطلاع لديهم فهم يميلون للبقاء متفتحين للتعلم المستمر، كما يميلون لطرح التساؤلات حتى يحصلون على التغذية الراجعة، ويدركون تماماً أن الخبرة ليست معرفة كل شيء بل معرفة مستوى العمل التالي الأكثر تعقيداً (نوفل والريماوي، 90: 2008)، ((Costa&Kallick, 2000). ويغتنمون الفرصة للتفكير بطريقة مختلفة. يبحثون دائماً عن التحسن الذاتي (قطامي، 340: 2005)، ويعدون المشاكل والمواقف والضغطات والصراعات فرصة ثمينة يجب استغلالها من أجل التعلم.

(Costa&Kallick, 2000: 35)

النظريات التي فسرت العادات العقلية:

تعد نظرية عادات العقل من النظريات الحديثة في علم النفس المعرفي، إذ أن البدايات الأولى لها كانت في منتصف عقد السبعينات من القرن العشرين على يد عالم الإدارة الأمريكي ستيفن كوفي (Stephen Covey)، عندما أطلق مفهوم العادات السبع لأكثر الناس فاعلية في المجتمع The Seven Habits of "Highly Effective People" (Covey, 2007: 149). إذ قام ستيفن كوفي بدراسة تاريخية للشخصيات الناجحة والفاعلية والمميزة في الحقبة التاريخية الممتدة لـ (200) سنة مضت مستخلصاً أهم السلوكيات الذكية التي تميزوا بها في

الفصل الثاني

سني حياتهم، والتي جعلت منهم القادة والساسة والعلماء البارزين في أنحاء العالم، وقد أطلق على هذه السلوكيات العادات (Habits) التي تلخص اتجاه الحقبة التي درسها وضمناها سبع عادات تقود الشخصية الإنسانية إلى النجاح المستمر الفعال في الحياة، وقد وضع كوفي سبب تسميتها بالعادات لأنها تعمل على بناء وتطوير شخصية الفرد بشكل مستمر وفعال.

(حسين، 30: 2012)

ويقول كوستا وبيننا كاليك أن الأفكار الواردة في عادات العقل أول ما بدأت في سنة 1982 عندما بدأنا تبادل الأحاديث حول السلوكيات الذكية، ثم ازدهرت عندما قمنا في تجارب بشرية مع الممارسين الصفيين إلى أن اكتشفنا من خلال عملنا اليومي مع الطلاب والموظفين أن هناك حاجة لأسماء السلوكيات التي يتوقعها واحدنا عن الآخر، وتوافقنا على تسميتها "بعادات العقل" لأن السلوكيات تتطلب انضباطاً للعقل تجري ممارسته بحيث يصبح طريقة اعتيادية من العمل نحو أفعال أكثر انتباهاً وذكاءً. وأن الغرض منها هو مساعدة المربين كي يعلموا في اتجاه هذه العادات العقلية التي نراها تعلماً واسعاً وممراً أساسياً طوال الحياة وملائماً للكبار مثلما هو للطلاب.

(كوستا وكاليك، 2003: 1)

وبذلك يعد آرثر كوستا وبيننا كاليك المؤسسان لنظرية عادات العقل والتي قامت باستقصاء خصائص المفكرين البارزين في مختلف مناحي الحياة: مدرسون، علماء، فنانون، رجال أعمال، رياضيون.

وكان الهدف الأساسي من عمل كوستا وكاليك هي الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

- ماذا يفعل الناس عندما يسلكون سلوكيات ذكية؟
- ما السلوكيات الذكية التي تشير إلى مفكر ذو كفاءة عالية؟

ومن هذا المنطلق جاءت تسمية عادات العقل بالسلوكيات الذكية لأنها تتكون من مجموعة من السلوكيات الفكرية التي تقود إلى أفعال إنتاجية.

(أبورياش وعبد الحق، 2007، ص284).

أولاً: نظرية عادات العقل الست عشرة لكوستا وكاليك؛

حدد كل من كوستا وكاليك قائمة بست عشرة (16) عادة من العادات العقلية اللازمة للتفكير الفعال، ولا بد من الإشارة إلى أن هذه القائمة ليست نهائية، بل هي قابلة للزيادة في ضوء نتائج البحوث العلمية التي يقوم بها معهد عادات العقل، التي تصف فيها كيف يتصرف البشر عندما يسلكون سلوكاً ذكياً، وهي تُعد خصائص لما يفعله الناس الأذكياء عندما تصادفهم مشكلات لا يملكون لها حلاً ظاهراً للعيان بصورة فورية.

(قطامي وعمرو، 2005، ص111)

وفيما يلي قائمة عادات العقل لكل من كوستا وكاليك وكما يلي:

- المثابرة.
- التحكم بالتهور.
- الإصغاء بتفهم وتعاطف.
- التفكير بمرونة.
- التفكير حول التفكير.
- الكفاح من أجل الدقة.
- التساؤل وطرح المشكلات.
- تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة.
- التفكير والتواصل بوضوح ودقة.
- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس.
- التصور – الابتكار – التجديد.

الفصل الثاني

- الاستجابة بدهشة ورهبة.
- الإقدام على مخاطر مسؤولة.
- إيجاد الدعابة.
- التفكير التبادلي.
- الاستعداد الدائم للتعلم المستمر

(نوفل، 85، 2008 – 90)

ثانياً: نظرية عادات العقل المنتجة لـ (مارزانو)؛

صنف مارزانو (Marzano) أبعاد التعلم إلى خمسة أبعاد، وتضمن البعد الخامس منها على عادات العقل (Habits of mind) والتي أطلق عليها "عادات العقل المنتجة" (Productive habits of mind) وضمنها في ثلاث مكونات أساسية، وهذه المكونات هي:

1) التنظيم الذاتي Self – Regulation؛

ويتضمن عادات (ادراك التفكير، ادراك المصادر، التخطيط، تقييم العمل).

(الطريحي وكاظم، 41، 2013)

2) التفكير الناقد Critical thinking؛

ويتضمن عادات (البحث عن الدقة، الوضوح، التحكم بالشعور، الانفتاح العقلي، اتخاذ القرار، الحساسية اتجاه الآخرين).

(نوفل، 69، 2008)

(3) التفكير الخلاق:

ويتضمن عادات (اكتشاف طرق جديدة لحل المشكلات، ان ينخرط بقوة في مهمات بحثية عندما لا تكون الاجوبة والحلول واضحة بصورة فورية، توسيع حدود المعرفة).

(ابراهيم، 2009: 94 – 95)

ثالثاً: نظرية عادات العقل الاثنتي عشر لمشروع (2061):

تبنت الجمعية الامريكية لتقدم العلوم (AAAS) مشروع (2061)، بعد تقرير (امة في خطر) عام 1983، وركز المشروع على عادات العقل والمهارات الفكرية التي تعمل على تنشيط نصفي الدماغ الايسر والايمن. وصيغ المشروع (2061) على شكل مجموعة من التوصيات في تقرير سمي (العلم لكل الامريكيين) Science for all Americans، والذي يصف ماذا يجب ان يعرف الطلبة؟ وماذا يجب ان يكونوا قادرين عليه؟ في العلوم والرياضيات والتقنية من رياض الاطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية، والذي يُعد التداخل بين كل من العلوم والرياضيات والتقنية الهدف المحوري للتربية العلمية التي تحقق الثقافة لكل الامريكيين من خلال هذا المشروع. وقد شجع المشروع على التفكير والابداع وعادات العقل بتعميمه ادوات للتربويين تساعد على تطوير مناهجهم الخاصة في ضوء الاهداف الوطنية.

(الطريحي وكاظم، 2013: 33)

وقد مر المشروع بثلاث مراحل اساسية المرحلة الاولى من سنة 1985 – 1990 (العلم لكل الامريكيين) وفيها حددت المهارات والمعارف والاتجاهات التي ينبغي اكتسابها للطلبة وانتهت بنشر التقرير المعنون Science for all Americans (العلم لكل الامريكيين)، اما المرحلة الثانية من 1990 – 1993، معايير الثقافة العلمية ففيها تم تحويل توصيات المرحلة الاولى الى خطة العمل،

وتم وضع نماذج عديدة للمنهج وتطبيقها في بعض المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية، وانتهت هذه المرحلة عام 1993 بنشر التقرير المعنون Benchmarks of science (معايير الثقافة العلمية). وفي المرحلة الثالثة من عام 1993 تم تطبيق التوصيات للمرحلتين السابقتين، وهي مازالت مستمرة حتى الوقت الحالي، وفيها يستخدم التربويون المصادر والتوصيات المنتجة من المرحلتين السابقتين للوصول الى الثقافة العلمية بشكل واقعي وتطبيقها على نطاق واسع. واقترح مشروع (2061) عددا من العادات العقلية التي يركز على تنميتها لدى الطلبة وهي:

1. النزاهة Inteity.
2. المثابرة Persisting.
3. الانصاف Fairness.
4. حب الاستطلاع Curiosity.
5. الانفتاح على الافكار الجديدة Openness to new ideas.
6. التشكيك المبني على المعرفة Skepticisms informed.
7. التخيل Imagination.
8. المهارات الحسابية Computation.
9. التقدير او التخمين Estimation.
10. الملاحظة Observation.
11. الاتصال Communication.
12. مهارات الاستجابة الناقدة Critical Response Skills.

(حسين، 57: 2012 – 58)

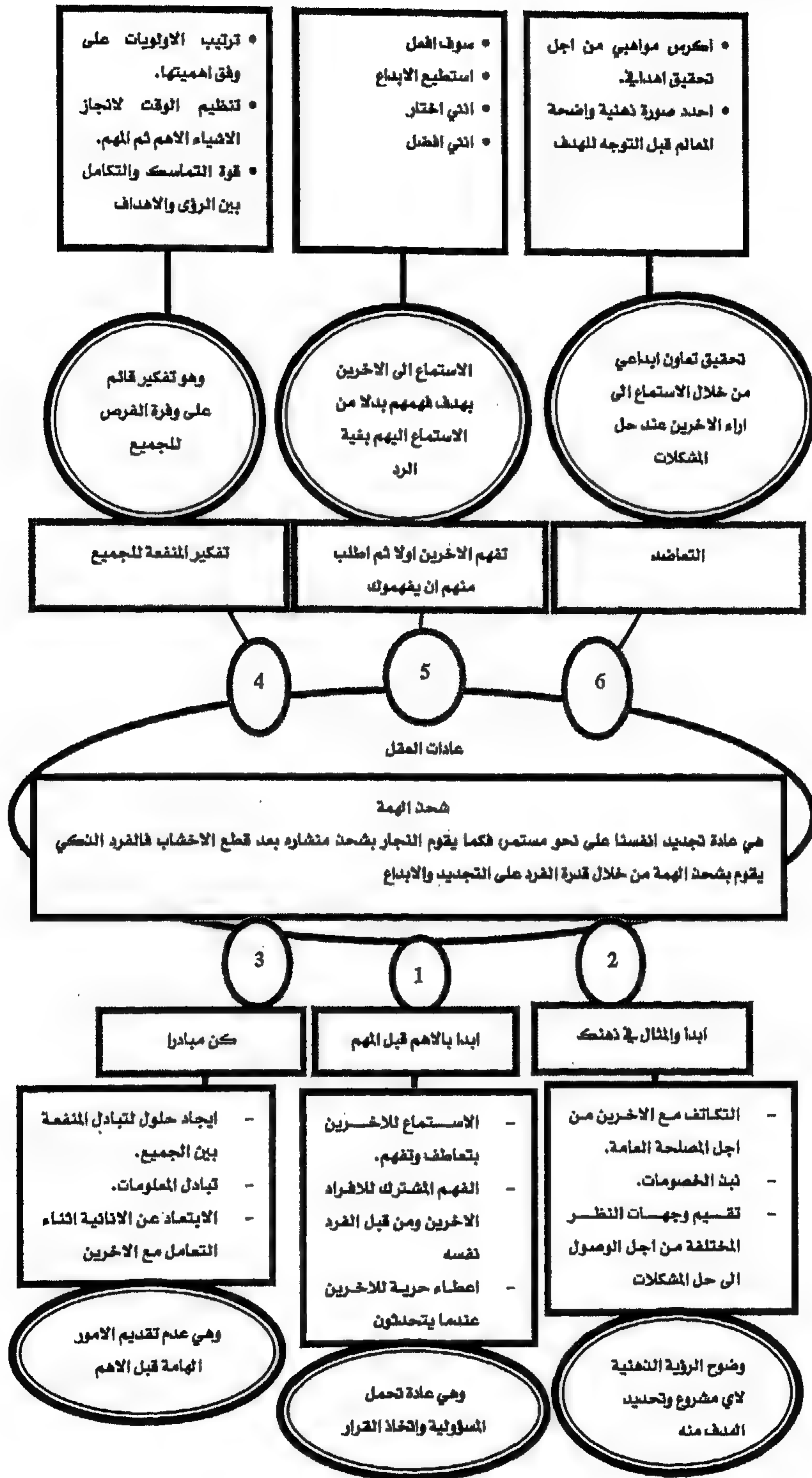
رابعاً: نظرية مادات العقل السبع للأشخاص الأكثر فعالية لستيفن كوفي 2003؛

سمى ستيفن كوفي (Stephen Covey) نظريته هذه (The Seven Habits of Highly Effective People) وتعني حرفياً، العادات السبع للأشخاص الأكثر فعالية، وجاءت فكرة هذه النظرية من خلال عمل دؤوب لعقول كثير من الشخصيات التاريخية.

إذ قام ستيفن كوفي بمراجعة الأعمال الأدبية الناجحة عبر مائتي سنة وقسمها إلى مرحلتين ووجد أن:

- المرحلة الأولى (One stage): اهتمت بالباطن والمضمون لمجموعة من المبادئ والقيم الفضلى مثل الحق والصدق والعدل.
- المرحلة الثانية (Two stage): اهتمت بالشكل الخارجي والعلاقات والتنظيم.

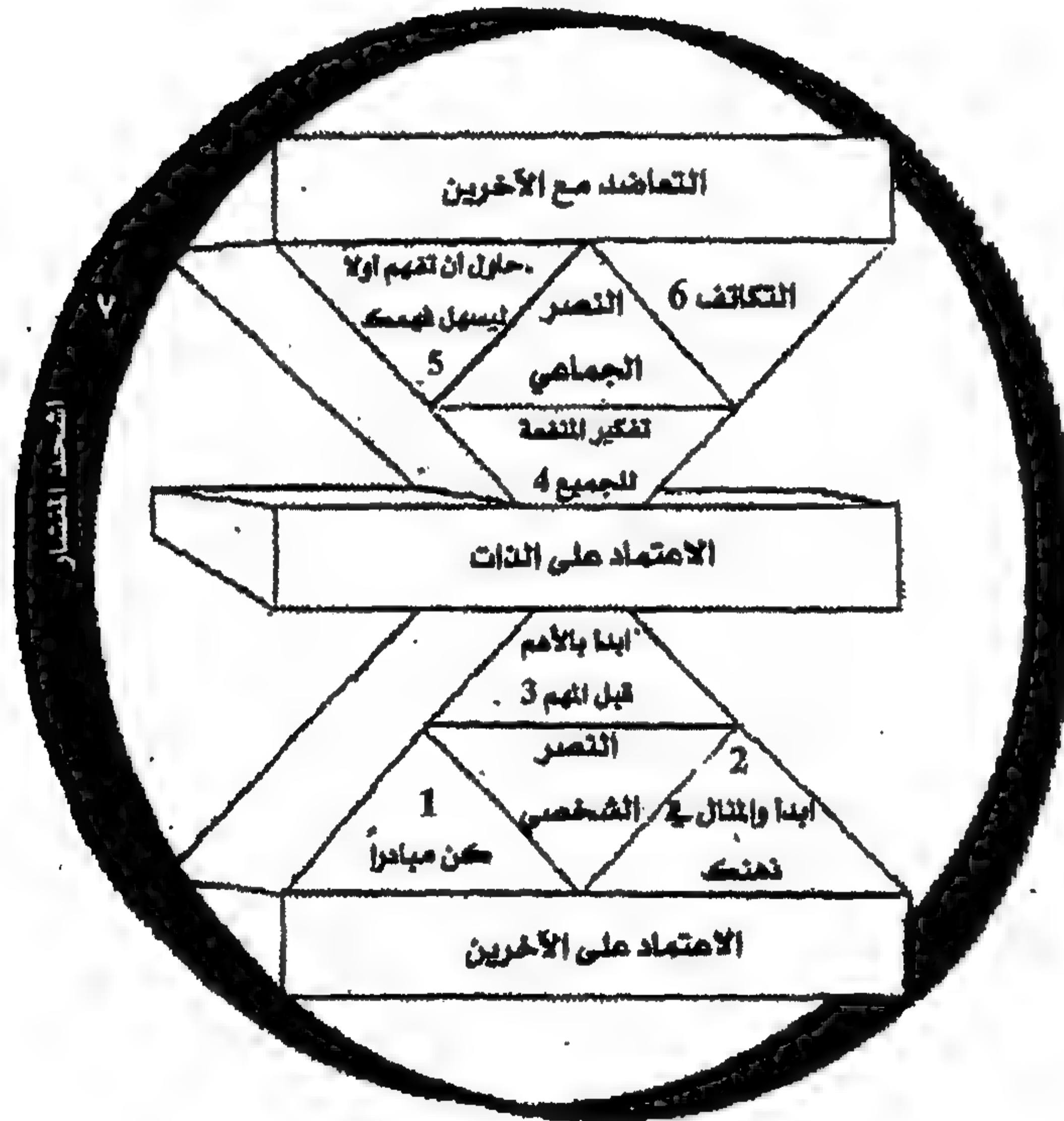
وبناءً لنتائج دراسته هذه استمر ستيفن كوفي بالبحث والتقصي لما يقارب عشرين عاماً للشخصيات التاريخية الفاعلة والعلماء البارزين في أنحاء العالم والقادة الناجحين، وتوصل بعد ذلك إلى أهم السلوكيات الذكية (عادات العقل) التي ميزتهم عن الآخرين وضمناها في سبع عادات عقلية تقود إلى بناء الفرد بشكل مستمر وفعال، (الطريحي وكاظم، 35: 2013) والشكل رقم (2) يوضح ذلك:



شكل (2) عادات العقل السبع لستيفن كوفي

الإطار النظري ودراسات سابقة

وقد صنف ستيفن كوفي العادات العقلية على شكل هرمين متعاكسين في القسم الأول العادات الثلاث الأولى وأطلق عليها عادات النضر الفردي لأن الفرد يعتمد فيها على ذاته، أما القسم الثاني فاشتمل على العادات الثلاثة الأخرى وسماها بعادات النضر الجماعي لأن الفرد يعتمد على ذاته وعلى التكاتف مع الآخرين، واحاط تلك العادات بجدار دائري ضمن فيه العادة السابعة شحذ المنشار أو الهمة لأن اكتساب الأفراد الأذكاء لهذه العادات سوف يزيد من طاقتهم العقلية، ومن ثم تجعلهم يحافظون على العادات العقلية السابقة ويستفادون منها بفاعلية (Covey, 2004: 189). وللتوضيح أكثر انظر الشكل (3).



شكل (3) العادات السبع لستيفن كوفي

(كوفي، 2003: 410)

وفيما يلي عرض موجز لهذه العادات:

1. العادة الاولى: كن مبادرا وسباقا Be Proactiv

وفيها يبادر الافراد الاذكياء لطرح مبادراتهم الشخصية التي يتمكنون من خلالها تحقيق اهدافهم الذاتية، ويشعرون بكفايتهم الذاتية التي تمنحهم الثقة بالنفس، ومن ثم توجد الدافع والمحفز لديهم للقيام بأعمال فعالة. وعلى النقيض من ذلك اذا لم يكن مبادرا رهن املاءات الاخرين. فالإنسان الناجح هو الذي يفكر في ما لديه اما غير الناجح فيفكر في ما في لدى الاخرين.

2. العادة الثانية: ابدأ والنهاية في عقلك Begin with the End in Mind

يطور الأفراد الأذكياء أهدافا خاصة بهم سواء كانت بعيدة المدى، ام متوسطة، ام انية لذا فإنهم يضعونها موضع الاهتمام والتركيز فيبدؤون بالعمل واعينهم على ما يصبون الى تحقيقه من اهداف.

3. العادة الثالثة: ابدأ بالاهم قبل المهم Put First Things First

كثيرا ما يواجه الافراد ضغوطاً في الاعمال التي يقومون بها نتيجة اسباب مختلفة ولكن الاذكياء منهم يفضلون البدء بالاهم قبل المهم، واضعين سلماً للأولويات في القيام بالأعمال.

(نوفل، 2008، 76 – 77)

4. العادة الرابعة: تفكير المنفعة للجميع Thinking Win / Win

وفق هذه العادة يتجه الافراد الاذكياء الى مفهوم المشاركة والتعاون في ما بينهم وبين الاخرين فالبحت عن استراتيجيات التعاون مع الاخرين هي مفتاح النجاح، وجوهر هذه العادة يكمن في التفاهم مع الاخرين والتعاطف معهم لاجل

كسبهم وليس لخسارتهم، أي أن ما يكفي للجميع وليس لفرد واحد فقط. أي يرى الحياة كميدان للتعاون وليس للتنافس.

5. العادة الخامسة: افهم الآخرين أولاً ليفهموك؛

Seek First To Understand Then To Be Understood:

أن من خصائص الفرد الانساني انه كائن اجتماعي يسعى للعيش مع الآخرين، ومحاولة التعايش تتطلب الفهم المشترك من قبل الطرفين، وأن معرفة كيف تكون مفهوما له أهمية كبيرة في الوصول الى حلول المنفعة للجميع وأن السعي للفهم يقتضي التدبير ويحتاج الى الشجاعة، وكلما كان فهمك للآخرين أكثر عمقا كلما ازداد تقديرك لهم، وكلما ستشعر اتجاههم بالاحترام، وتكمن قوة هذه العادة كونها في قلب دائرة تأثيرك. لذلك فإن هذه العادة تدعوا الى الانعاش والاصغاء بتفهم للآخرين والتعاطف معهم.

6. العادة السادسة: التكاتف مع الآخرين (التعاقد) Synergize؛

أن التكاتف مع الآخرين كائن في كل مكان في الطبيعة، فإذا ما غرست نبتتين متجاورتين فإن الجذور تختلط ببعضها وتحسن من نوعية التربة مما يجعل نمو كلتا النبتتين أفضل، والتكاتف زاخر بالإثارة والابداع زاخر بالإثارة والنتائج التي يستطيع الانفتاح تحقيقها هائلة وعظيمة، وبالنهاية فإن التكاتف في أي مجال يقود الى نتائج أفضل.

7. العادة السابعة: شحذ المنشار (التجديد) Sharpen the Saw؛

أي أن الفرد بحاجة الى شحذ الهممة، او الصيانة في ابعاده العقلية والانفعالية والجسمية وهذا يتأتى من خلال قدرة الفرد على التجديد والابداع ومسايرة الاحداث التي يمر بها والتي تدل على توافر ذخيرة من التجديد والابداع. وأن العادات السبع تخلق التكاتف الامثل بين ابعاد التجديد، وتجديد أي من هذه

الابعاد يزيد من القدرة على حياة واحدة من هذه العادات (كوفي، 2003: 333 – 436).

خامساً: نظرية عادات العقل ذات الابعاد الثلاث ل (هيرل):

قام هيرل (Hyerle, 1999) بتقسيم العادات العقلية الى ثلاثة اقسام رئيسة، يتفرع منها عدد من العادات العقلية الفرعية وهي على النحو التالي:

(1) خرائط عمليات التفكير Thinking Processes Maps: ويتفرع منها مصادر طرح الاسئلة، المهارات العاطفية، مهارات الحواس، مهارات ما وراء المعرفة.

(الطريحي وكاظم، 41: 2013)

(2) العصف الذهني: Brain Storming ويتفرع منها الابداع، المرونة، حب الاستطلاع، توسيع الخبرة.

(حسين، 66: 2012)

(3) منظمات الرسوم Graphic Organizers: ويتفرع منها العادات العقلية التالية: المثابرة، التنظيم، الضبط، الدقة.

(قطامي وعمور، 2005: 106 – 107)

سادساً: منظور عادات العقل الثمان ل (سايزروماير):

افترض كل من سايزروماير (Sizer & Meier) ان عادات العقل هي بمثابة مهارات يمكن ان يكتسبها الطلبة، من خلال توافر مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية – التعليمية فضلاً عن توفر مناخ ايجابي لنشرها بين الطلبة، بحيث تصبح جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، على امل ان تصبح جزءاً

من ابنيته المعرفية، وإن اكتساب عادات العقل هي من الأهداف الرئيسة للمدارس في اللفية الثالثة، وقدم سايزروماير (Sizer & Meier) ثمان عادات للعقل وهي:

1. عادة التعبير عن وجهات النظر The Habit of Perspective.
2. عادة التحليل The Habit of Analysis.
3. عادة التخيل The Habit of Imagination.
4. عادة التعاطف The Habit of Empathy.
5. عادة التواصل The Habit of Communication.
6. عادة الالتزام The Habit of Commitment.
7. عادة التواضع The Habit of Numility.
8. عادة البهجة The Habit of Joy.

(فارس، 2011: 35)، (الطريحي وكاظم، 2013: 42)، (حسين، 2012: 67)

سابعاً: نظرية اليقظة العقلية لـ (الن لانجر):

طورت الن لانجر (Alenlanger) وهي اخصائية تربوية في جامعة هارفرد نظرية اليقظة العقلية Mindfulness القائمة على عادات العقل، وقد عدت السلوك اليقظ بأنه سلوك تحذيري وطريقة لمواجهة مشكلات الحياة كاملة، وهي اختلفت مع كوستا وكاليك، وييركنز، في تسمية العادات العقلية حيث انها استعملت مصطلح "اليقظة" لوصف اساليب من السلوكات الذكية التي تقود الطلبة الى القرارات السديدة، اذ لم تستعمل مصطلح عادات العقل الذي استعملها الباحثون السابقون بل استخدمت مصطلح اليقظة العقلية لوصف عادات العقل والشكل (4) يوضح ذلك.

(الطريحي وكاظم، 2013: 42 – 43)



شكل (4) يوضح السلوكيات الذكية (عادات العقل) على ضوء نظرية اليقظة

(كاظم، 2011: 38)

ثامناً: نظرية دانيالز لعادات العقل Daniels habits of mind:

قدم دانيالز (Daniels) أربعة أقسام لعادات العقل هي:

1. الانفتاح العقلي.
2. العدالة العقلية.
3. الاستقلال العقلي.
4. الميل إلى الاستقصاء والاتجاه النقدي.

(نوفل، 2008: 70)

وبهذا يشكل هذا الاتجاه منظوراً متخصصاً في تنمية التفكير الناقد بمهاراته المختلفة، لاسيما إذا ما علمنا أن التفكير الناقد أحد الوظائف الأساسية للجانب الأيسر للدماغ.

(الحارثي، 2002: 34)

الإطار النظري ودراسات سابقة

وان الباحثة سوف تتبنى نظرية عادات العقل لكوستا وكاليك وذلك لأنها تمثل نظرية تعليمية حول ماذا يجب ان يتعلم الانسان؟ وكيف يتعلم؟، وركز على مجموعة من القيم والاعتقادات التي قد تختلف من مجتمع الى آخر والتي لحضها كوستا وكاليك من اربع سمات لعادات العقل هي (احترام العواطف والميول الخاصة ومراعاة الفوارق الفردية والحساسية الفكرية والنظرة الكاملة للمعرفة).

ثانياً: الأداء المهني Job Perfomance:

إن موضوع الأداء المهني قد حظي في جميع المنظمات بكافة انواعها باهتمام متزايد من قبل الباحثين والدارسين ذلك لان الاداء الجيد هو السبيل الوحيد للحفاظ على بقاء المنظمة واستمرارها ونموها.

(حسن والشلي، 2002، 54)

واصبح للأداء نظام وإدارة سميت بنظام إدارة الأداء ويشتمل على ست خطوات تعد وسيلة منظمة لإدارة الرؤوسين بفعالية القائد، أما الخطوات الستة فهي متابعة ومتسلسلة تبدأ بتوقعات الأداء وتحديد المعايير من قبل المدير خوفاً من التناقض مع الآخرين ثم مراقبة التقدم في الأداء في ضوء التوقعات انضه الذكر ثم تقديم نتائج الأداء وهي محصلة طبيعية لمقارنة الأداء بالتوقعات ثم توفير التغذية المرتدة للعاملين واتخاذ القرارات الادارية التي تؤثر في اعضاء مجموعة العمل، ثم مناقشة كيفية وضع خطط لتحسين أداء العاملين الذين لا يرقى اداؤهم إلى مستوى التوقعات.

(هاينز، 1988، 14 - 17)

مفهوم الأداء المهني:

يعد الأداء مفهوماً واسعاً في ميدان الأعمال ولكن من الصعب إعطاء تعريف محدد له بسبب تعدد الأبعاد التي يتكون منها الأداء الشامل في المنظمة. والأداء يؤثر في تحقيق أهداف المنظمة المحددة من خلال الاستخدام الأفضل لمواردها المتاحة خلال فترة زمنية معينة (John, 1984: 208). ويقصد به هو السلوك المتحقق أو الفعلي من خلال ما يبذله الفرد من جهة عمله داخل المؤسسة أو ما يصدر من تصرف أثناء العمل بصورة هادفة. (ميرة، 87: 2009) وأن مصطلح الأداء يعد مصطلحاً واسعاً نشأ ليعبر عن مجموعة من الممارسات التي عن طريقها يتم تحديد العمل ومتابعته وتحديد القدرات اللازمة للأداء وتوزيع المكافآت داخل المنظمة، كما أنه يشمل تحديد الأهداف واختيار العاملين وتعيينهم وتقييم الأداء والتعويضات والتدريب والتنمية والتخطيط وإدارة المسار المهني (المؤتمر، 2003: 64). وقد عرف الأداء على أنه: (القدرة على تحويل المدخلات الخاصة بالتنظيم Input إلى مخرجات Output بشكل خدمة وبمواصفات محددة وبأقل كلفة). وأن هذا المفهوم للأداء مفهوم واسع يرتبط بأداء المنظمة كوحدة تنظيمية ويعبر عنها بالصيغة الآتية:

$$\frac{\text{المخرجات}}{\text{المدخلات}} = \text{الإنتاجية}$$

(العلي، 114: 1986)

في حين هناك من أعطى مفهوم الأداء منحاً آخر من حيث المستوى، إذ جعل الفرد العامل محوراً لتعريفه، إذ أشار (Abrahm) بأنه: السلوك الذي يتخذه الفرد في أدائه للأنشطة والمهام المختلفة في عمله يلاحظ من هذا المفهوم أنه يركز على

الإطار النظري ودراسات سابقة

الاتجاه السلوكي للأفراد، ويوضح بأن أداء الفرد يمكن أن يقاس من خلال السلوك الذي يتخذه تجاه النشاطات المختلفة للعمل.

(Abrahm,1986,349 – 356)

محددات الأداء المهني:

يُعدّ السلوك الإنساني المحدد الأساس في أية وحدة إنتاجية أو خدمية أو هو كما صوره (مكريكر Mcgregor) محصلة لتفاعل خصائص الفرد وهي (المعرفة، المهارة، الخبرة، والاتجاه) مع خصائص بيئة الوظيفة (المكافئات، ظروف العمل، القيادة) أي إن:

سلوك الفرد = دالة (خصائص الفرد × خصائص بيئة المهنة)

(العتابي، 40، 2007)

وقد أشرعت محددات الأداء مثار انتباه كثير من الباحثين لمعرفة ماهية العوامل التي تحدد مستوى الأداء ولتفسير حالات التذبذب بين الصعود والهبوط، أذ فسرت كثير من الدراسات الميدانية هذا الموضوع ضمن إطارين: الأول يحدد علاقة مباشرة بين الرضا عن العمل ومستوى الأداء في حين يحدد الإطار الثاني، وجود علاقة غير مباشرة بين كليهما بمعنى أن تأثير الرضا عن العمل على الأداء يعمل من خلال مجموعة من العوامل الوسيطة التي تتدرج ضمن، السن، ونوع العمل، ومستوى التعليم، والدخل، والجنس، والمركز الاجتماعي، وحجم المنظمة (ميرة، 071: 2009 – 72) وقد حدد العوامل المؤثرة في الأداء بثلاثة متغيرات هي (الجهد المبذول، والقدرات والخصائص الفردية، وإدراك الفرد لدوره المهني) فإن الجهد المبذول أو ما يسمى أداء واجبات العمل، يعكس درجة حماس الفرد لأدائه للعمل والتي تمثل درجة دافعيته لأداء العمل بالكمية والتنوعية المطلوبة. وإن ما يحدد فاعلية هذا الجهد هو قدرات الفرد وخبراته السابقة في مجال العمل كالقدرة على تحمل

الفصل الثاني

المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرارات والتصرف. إما إدراك الفرد لدوره المهني أو ما يسمى السلوك الشخصي للفرد العامل فيتمثل بتصوراتِه وانطباعاته عن السلوك والأنشطة التي يتكون منها عمله والكيفية التي ينبغي أن يمارس بها دوره في المنظمة كتنقيده بمواعيد العمل والمحافظة على الدوام وعلاقته بزملاء العمل من رؤساء ومرؤوسين.

(عاشور، 49، 1979 - 50)

العوامل المؤثرة في كفاءة الأداء:

هناك ثلاثة عوامل تؤدي دوراً أساسياً في تحديد قدرة الأداء من أجل تحقيق الأهداف بكفاءة عالية وكما يلي:

أولاً: العوامل الفنية والتكنولوجية:

وتشمل جميع العوامل المتعلقة بالمباني والمعدات والآلات والادوات وظروف العمل والأساليب المرتبطة بالمسارات العامة، واستراتيجية الإدارة، والسلوك التنظيمي وكان يعتقد أن هذه العوامل هي الوحيدة التي تقرر الكفاءة في التنظيمات الإدارية.

(ميرة، 72، 2009 - 73)

ثانياً: العوامل الإنسانية:

وتشتمل على معنويات الأفراد واتجاهاتهم ودوافعهم ورغباتهم، وطرائق الاتصال المتعددة بينهم وبين بيئة العمل، وطرق معالجة المشكلات، والظواهر التي تحصل بالعمل غير الرسمي.

ثالثاً: العوامل المتعلقة بمخرجات المنظمات المهنية:

والتي تتضمن ردود أفعال المستفيدين من البيئة الخارجية بشكل عام سواء أكان ما يتعلق بدرجة انسجامها مع حاجاتهم الفعلية أم قدرتهم على توفير سبل الإشباع في الوقت والمكان المناسبين.

(صالح، 83: 1986)

ركائز الأداء المهني:

إن أعداد المعلم وتطوير أدائه أثناء العمل من القضايا المهمة التي شغلت المهتمين بشؤون التربية والتعليم وذلك لأن المعلم هو عصب العملية التعليمية، ومن العوامل الحاسمة التي يتوقف عليها نجاح التربية في تحقيق أهدافها. (صيام، 43: 2007)، ويعتمد الأداء المهني للمعلم على عدة مرتكزات هي:

1. المعرفة مهمة وأساسية لكنها لا تصف الممارسة الكلية.
2. قدرة المعلمين على صناعة قرارات واحكام تقوم على فهم طبيعة الموقف المعاش.
3. قدرة المعلمين على تحديد الحل الملائم، وما الصحيح والخطأ في الموقف.
4. القدرة على إنتاج المعارف.

(عبد العزيز، 10: 2007)

(صيام، 43: 2007)

5. المعرفة المتخصصة والخبرة المتبصرة.
6. القيم الخلقية التي تمثل وسائل لتنمية الموقف المهني.

(عبد العزيز، 10: 2004)

قياس الأداء المهني:

هناك طرائق عديدة لقياس أداء العنصر البشري في المنظمات واستخدمت عدة معايير لتحديد وتفسير هذه الطرائق التقليدية. بعضهم يقسمها إلى طرائق تقليدية وأخرى حديثة، وتشتمل الطرائق التقليدية طريقة التدرج البياني، وطريقة الترتيب ثم طريقة المقارنة الثنائية بين العاملين وتليها طريقة التوزيع الإجمالي وهنالك طرائق القوائم وطريقة التقويم بحرية التعبير، أما الحديثة فتشمل على طريقة الوقائع (الأداءات) ذات الأهمية القصوى، وطريقة البحث الميداني، وطريقة التقدير الجماعي، وطريقة الإدارة بالأهداف والاتجاه السلوكي في قياس الأداء.

(العتابي، 41: 2007)

وإن أهمية عملية قياس أداء العاملين لأي منظمة وضرورتها، يستوجب قرارات كثيرة في مجال إدارة شؤون الأفراد، من خلال ما يمكن الحكم على أهلية العاملين للبقاء في العمل واستحقاقهم للترقية أو الاستغناء عنهم.

إن عملية قياس أداء الفرد داخل المنظمات تعد من المسائل المعقدة والصعبة والتي توجه عملية دراسة وتقويم المنظمات المختلفة، وهذا التعقيد ناتج من أسباب عديدة هي: صعوبة تحديد المؤشرات الأساسية المؤثرة على الأداء، ثم صعوبة التفريق بين مفهومي الكفاية والفاعلية بدقة، والصعوبات الأخرى هي التي تنشأ من تعدد المعايير اللازمة لقياس (الكفاية، الفاعلية) بوصف أن لكل منظمة ظروفها الخاصة وطبيعة عملها، وبهذا يصعب قياس كمية ونوعية إنتاجها بمعايير كمية محددة.

(ميرة، 72: 2009)

والكثير من مشكلات القياس لاسيما تلك التي تؤثر في صدق المقياس يمكن تجنبها إذا كانت المتغيرات محل القياس تمثل سلوك وجهد وأنشطة الفرد في العمل، ورغم أن القياسات السلوكية يكتنف تصميمها الكثير من الجهد، ورغم

تعرضها لبعض الأخطاء نتيجة لعنصر التقدير الشخصي للقائم بالقياس، إلا أنها في النهاية تعطي معلومات أكثر وفرة وغنى، ومؤشرات أكثر صدقاً للمساهمة المباشرة للفرد محل القياس. فهذه المقاييس أكثر قدرة على تمييز الجوانب والأبعاد المختلفة التي يحتويها الأداء، وهي لذلك أكثر إفادة في تشخيص نواحي القوة والضعف التي يتم بها هذا الأداء، ومن هنا فإن احتواء مقياس الأداء على بنود تصف سلوكاً محدداً. وليس صفات شخصية أو نتائج تنظيمية، يعد مفيداً في تحديد احتياجات الفرد من التدريب وجوانب الأداء التي تستاهل التشجيع والتدعيم ومدى مناسبة تصميم العمل للفرد، والمشكلات التي يواجهها الفرد في أدائه للعمل.

(اللامي، 64، 2009 - 65)

تقويم الأداء:

يعد تقويم الأداء ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية وهو وسيلة للتجديد وسبيل للتطوير وهو عملية منهجية ترقى إلى توفير المعلومات التي تساعد في إصدار القرارات أو الأحكام حول المساعي والبرامج التربوية والاحتكام إلى نتائج هذه العملية في تطوير وتحسين ما تبين من قصور للارتقاء بالعملية التعليمية إلى المستوى المطلوب (نصار، 1997: 174)، والأداء هو النتيجة النهائية لفعالية المنظمة ويعتمد القياس المناسب لتقييم الأداء للأهداف التي انجزت والتي حددت مسبقاً ضمن سياق عمل المنظمة (David & Wheelen, 1998, 231). وأن عملية تقويم الأداء تعد أداة مهمة من أدوات إدارة الأفراد في المنظمات بشكل عام، فهي لا ينظر إليها على أنها توفر أساساً موضوعياً وعادلاً للقرارات المتعلقة بالمهنيين مثل قرارات الترقية أو النقل فحسب، بل يمكن استخدامها لحثهم على بذل أقصى الجهود والتفاني في العمل، علاوة على أنها تكشف نقاط الضعف والقوة لدى الأفراد، ومن ثم تتيح الاستغلال الأمثل للطاقات البشرية المتاحة وتقدير الاحتياجات التدريبية تقديراً واقعياً.

(الحميدي، 53، 2010)

وعملية تقويم الأداء في المنظمات على نحو عام تمثل مهنة متخصصة لها قواعد واصول ويقوم بها متخصصون أو افراد مديرون على ادائها وتستعمل فيها مقاييس توضع على اساس علمي وموضوعي لعملية التقويم اذن تعطي مؤشرا لتقدم الفرد ورقية. وعليه فان عملية تقويم اداء الافراد تكون من زاويتين الاولى مدى ادائهم للمهن المسندة اليهم ومدى تحقيقهم للمستويات المطلوبة في انتاجهم. والثانية مدى قدرتهم على التقدم والاستفادة من فرص الترقى وزيادة الاجور.

(خشارمة وسليمان، 2000: 119)

وان تقويم الأداء من أجل الحصول على حقائق أو بيانات محددة (Data) من شأنها ان تساعد على تحليل وفهم وتقييم اداء العامل لعمله ومسلكه فيه في فترة زمنية محددة وتقدير مدى كفاءته الفنية والعلمية والعملية للنهوض بأعباء المسؤوليات والواجبات المتعلقة بعمله الحاضر وفي المستقبل. وهذا يتطلب تحليل وفهم وتقييم القدرات الإنسانية في تقلد مناصب في المستقبل ذات مستوى اعلى من المسؤوليات والواجبات. لفتح مجالات التقدم المهني واستغلال الطاقات البشرية بالشكل أو بالأسلوب الذي يحقق اهداف المنظمة من خلال تحقيق رغبات الانسان العامل. ويستخدم بعض الكتاب اصطلاح تقدير الكفاءة بدلاً من استخدام اصطلاح تقييم الأداء. ويعني تقدير الكفاءة (Efficiency Ratings) تحليل وتقييم أداء العاملين لعملهم. ومسلكهم وتصرفاتهم فيه وقياس (Measurement) مدى صلاحيتهم وكفاءاتهم في النهوض بأعباء عملهم الحالي، وتحملهم لمسؤولية وامكانيات ومهن ذات مستوى اعلى (منصور، 320؛ 1979 - 321). وتأسيساً على هذا المعنى فإن تقدير كفاءة الفرد يرتكز على امرين:

الأول: ويتمثل في قياس مدى كفاءة الفرد في أداء العامل لعمله. أي واجباته ومسؤولياته المهنية. والثاني: يتمثل في صفات الفرد الشخصية ومدى ارتباطها، أو آثارها على مستوى ادائه لعمله ويدخل في هذا المعنى الأخير امكانية الاعتماد على صاحب المهنة وتفكيره المتزن والاستعداد الشخصي له. ويستخدم

الإطار النظري ودراسات سابقة

مفهوم "كفاية العمل" ليعني الحكم الموضوعي على مدى مساهمة العاملين في انجاز الاعمال التي توكل اليهم. وعلى سلوكهم وتصرفاتهم اثناء العمل، وعلى مقدار التحسن الذي طرأ على اسلوبهم في اداء العمل وأخيراً على معاملة زملائهم ومرؤوسيهـم.

(عبيد، 1964، 457 – 465)

النظريات التي تناولت موضوع الأداء المهني:

لقد أهتم عدد من العلماء بالأداء المهني، ووضعوا أفكاراً وتصورات وأنشأوا نظريات، تتحدث عن دوافع الأداء وعناصره والافتراضات المرتبطة به ومن اجل تسليط الضوء على المنطلقات النظرية للأداء المهني عرضت بعض النظريات وكما يأتي:

أولاً: نظرية هرزبرك Herzbery:

بُنيت هذه النظرية استناداً إلى نتائج الأبحاث التجريبية الميدانية أذ تتلخص أفكار هذه النظرية بما يأتي:

أن طبيعة العمل ونوعيته هما اللتان تدفعان للعمل والإبداع فيه وليس البيئة الطبيعية أو الاجتماعية المحيطة به فهناك عوامل دافعة (Motivators) . Factor خاصة بالعمل ذاته أي محتوى المهنة هي التي تدفع الفرد إلى الأداء العالي. والإخلاص للمنظمة والولاء لها كالتقدير (Resognition) والانجاز (Acheavement) والتحدي (Challenge) وتوافر فرص النمو والتقدم (Advancement) والمسؤولية (Responsibility) وفضلا عن توافر عوامل أخرى أطلق عليها هرزبرك العوامل الصحية (Hygieno Factors) مثل الأجور (Wages)، وأساليب الإشراف (Supervision) والعلاقات بين الأشخاص (Interpesonal Relationships) والأساليب الإدارية (Management)

(techniques) وسياسات المنظمة (Company Policies) وظروف العمل (Working conditions). والأمن المهني (Security) والمكانة (Status). أن توافر هذه العوامل بأفضل ما يمكن يوفر بيئة عمل ملائمة لكافة المستويات المهنية، وتؤكد هذه النظرية ضرورة الاهتمام بالعوامل المرتبطة بالعمل ذاته بوصف أن ما يثير حماس صاحب المهنة ويحفزه هو أداءه لعمل جاد يتفق مع قدرته ويحقق طموحاته ويثير لديه اهتمامات وتحديات، يتمخض عنها أداء عال، (درة، 220؛ 1986) وهذا يعني أن نوعية العمل، وإيمان الفرد بعمله له دور مؤثر في مدى نجاح الفرد في ذلك العمل أو إخفاقه فيه، فإذا آمن المعلم بعمله واقتنع به، فإنه يبدع به ويؤديه في أحسن صورة. أما إذا ضعف إيمانه بنوعية عمله، فإن ذلك يؤدي به إلى التراجع وعدم القدرة على مواصلة الأداء المطلوب.

(ميرة، 77؛ 2009 - 78)

ثانياً: نظرية أكس واي X، Y:

وضع (دوكلاس ماكجروجد) مجموعتين متناقضتين من الافتراضات. كل مجموعة تمثل افتراضات ما يحمله المديرون، والقادة عن طبيعة النفس البشرية والسلوك الإنساني، ويمكن استعمال هذه الافتراضات لتحفيز أصحاب المهن على بذل جهود أكبر وأداء أفضل لرفع مستواهم المهني. وقد انطوت تحت مجموعة (X) الافتراضات الآتية:

- أ. إن الكائن البشري بفطرته لا يحب العمل ويتجنبه كلما أستطاع، ويحاول الابتعاد عن مواجهة ضغوط العمل والتهرب منها.
- ب. يجب أن يخضع معظم الأفراد العاملين للإكراه والإجبار (Coerce) والمراقبة (Control) والتوجيه (Direct) والتهديد باستعمال العقاب ضدهم (Threaten with Punishment) لحملهم على بذل جهود كافية لإنجاز أهداف المنظمة.

ج. يفضل الفرد أن يوجه باستمرار من الآخرين ويرغب بتجنب وتحاشي المسؤولية، وطموحه قليل نسبياً، ويسعى إلى الحصول على الأمان والاستقرار كهدف نهائي له.

د. أن الإنسان يسعى إلى تحقيق مكاسب مادية ويفكر بطريقة اقتصادية، لذا يعد الدافع المادي هو الأهم الذي يؤدي إلى إثارة سلوك الفرد ويحركه باستمرار.

(سلامه، 126: 1985)

أما الافتراضات التي قامت عليها مجموعة (Y) فهي كالآتي:

أ. أن الجهود التي يبذلها الفرد في العمل تعد طبيعية وتشبه الجهود التي تبذل في اللعب وأوقات الراحة، وأن الفرد بطبيعته يحب العمل، ويعد مصدرًا للرضا (Voluntarily) ويقوم به طوعاً وفي ظروف غير طبيعية يكون العمل مصدرًا للعقاب لذلك يمكن أن يتجنبه الفرد إذا تمكن من ذلك.

ب. أن الرقابة الخارجية والتهديد والعقاب هما ليست الوسيلتين الوحيدتين لحمل الفرد على بذل الجهود باتجاه أنجاز أهدافه، أو أهداف المنظمة، بل أن الفرد يمكنه أن يمارس التوجيه الذاتي (Self – contror) على نفسه باتجاه خدمة وتحقيق الأهداف التي تعهد بإنجازها.

ج. أن العهد والالتزام بالأهداف التنظيمية يعد دالة (Function) الفرد للحصول على الفائدة المرتبطة بإنجاز تلك الأهداف، ومن أهمها إرضاء الأنا (Satisf action ego) وإشباع حاجة تحقيق الذات التي يمكن عدها بمثابة عوائد مباشرة للجهود الموجهة باتجاه إنجاز أهداف المنظمة.

د. أن الفرد يمكن أن يتعلم في ظل ظروف مناسبة، وهو يقبل المسؤولية ويبحث عنها، وأن تجنب المسؤولية، وانخفاض الطموح والتأييد والسعي إلى الأمان والاستقرار، هي ليست صفات خطيرة أو متصلة لدى الفرد، وأنها ليست من طبيعته، إنما هي نتائج خبرات سابقة جريها في حياته وتحت ظروف خاصة.

هـ. أن القدرة على التخيل (Imagination) والبراعة (Ingenuity) والابتكار (creativity) في حل المشكلات التنظيمية، تنتشر على نطاق واسع بين أكثر الأفراد. وليس حصراً بعدد محدود وهذا يعني أن معظم الأفراد قادرون على تيسير أمورهم واتخاذ قراراتهم بأنفسهم من دون أي ضغوط خارجية.

(باقر، 1991: 166)

ثالثاً: نظرية دافع الانجاز:

يرى واضع هذه النظرية (مكلياند) أن هناك ثلاث حاجات للأفراد موجودة بمستويات مختلفة لها تأثير واضح في تحريك السلوك وهي الحاجة إلى القوة (Power) والحاجة إلى الانتماء والاندماج (Affiliation) والحاجة إلى الانجاز (Achievement).

(السالم وحرشوش، 1991: 156)

فالأفراد الذين يشعرون بالحاجة إلى القوة يهتمون بممارسة التأثير والسيطرة على الآخرين أو أرغامهم على أن يسلكوا على وفق رغباتهم ويبحث هؤلاء الأفراد عن مراكز السلطة، ويتمتعون باللباقة وحسن التحدث مع الآخرين، أما الأفراد الذين يشعرون بالحاجة إلى الانتماء، فغالباً ما يتأثرون بالصدقات ويعملون على إرضاء الآخرين ويحاولون التوحد معهم، ويقلقون عندما يبتعدون عن الناس لأي سبب كان.

وأما الذين لديهم حاجة شديدة للإنجاز والتفوق، فأنهم يملكون رغبة شديدة في النجاح ويخافون من الفشل لهذا تكون أهدافهم متوسطة وقابلة للتحقيق ويميلون إلى المخاطرة المعقولة ويفضلون تحمل المسؤولية وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجههم.

(هاشم، 1989: 490)

الإطار النظري ودراسات سابقة

وان الباحثة سوف تتبنى نظرية دافع الإنجاز وذلك لأن الحاجات الثلاث (الحاجة الى القوة، والانتماء، والإنجاز) تتناسب مع مهنة المعلمة فهي بحاجة إلى القوة والانتماء الاجتماعي، وحاجة إلى الانجاز والتفوق، فعندما تستكمل لديها جميع هذه الحاجات نستطيع أن نتكهن بأن واجباتها سوف تتم وبأعلى المستويات أما إذا لم تشبع هذه الحاجات فإن أداءها سيكون منخفضاً.

ثالثاً: دراسات سابقة:

إن الدراسات السابقة التي تم الحصول عليها تنحصر في جانبين، هما:

أولاً: دراسات تتعلق بعادات العقل:

1) دراسة اللقمانى (2012) السعودية:

"عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة وعلاقتها ببعض المتغيرات"

استهدفت الدراسة إلى الكشف عن ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لعادات العقل، ومعرفة الفروق في درجة ممارسات معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لأبعاد عادات العقل تبعاً للعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية.

ولتحقيق هذه الأهداف، قامت الباحثة بتطبيق مقياس عادات العقل – الذي أعده كارل رودجرز (Carl Rodgers, 2000) وترجمه وطوره الشمري (2010) على (121) معلمة من معلمات رياض الأطفال. وتوصلت الدراسة إلى

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجة ممارسة معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة لأبعاد عادات العقل تعزى لمتغيرات الدراسة (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التعليمية، عدد الدورات التدريبية)

2. درجة ممارسة عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال مرتفعة.

(اللقماني، 60: 2012)

2) دراسة فيندرسون (Fenderson , 2010) امريكا:

"عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال المبتدئات والمعلمات الأكثر خبرة"

استهدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال المبتدئات والمعلمات الأكثر خبرة. وتكونت عينة الدراسة من (12) معلمة رياض أطفال (6) منهن حديثات التخرج والعمل، و (6) منهن من خبرات مختلفة وتراوحت ما بين (5 – 15) سنة. واتبعت الباحثة منهج البحث الوصفي وقامت بتشكيل مجموعات تركيز (Focus Groups) أي مجموعات نقاشية يتم فيها مناقشة عادات العقل وقامت الباحثة بتدوين الملاحظات وتسجيلها على كل جلسة ولمدة (8) جلسات، ثم مقارنة النتائج نوعياً إما مع الدراسات النظرية الأخرى أو مع الأدب النظري والنظريات التي تمت كتابتها عن الموضوع، أو بمقارنة النتائج النوعية بين استجابات المشاركين أنفسهم. وأشارت الدراسة إلى النتائج التالية: اتفقت جميع المعلمات على أن الاستماع النشط للأطفال، والمثابرة على التعليم والتعلم في وقت واحد هو من أكثر وسائل تعليم الأطفال فاعلية. وأظهرت المعلمات الأكثر خبرة تفكيراً تبادلياً أكثر من المعلمات الجدد اللواتي يمتلكن عادة التعلم المستمر.

(Fenderson, 2010: 11 – 15)

(3) دراسة ويللر (Weller, 2010) أمريكا؛

"عادات العقل لدى معلمات الأطفال الصغار في ضوء العرق والعمر"

استهدفت الدراسة إلى الكشف عن عادات العقل لدى معلمات الأطفال الصغار في ضوء العرق والعمر، وتكونت عينة الدراسة من (136) معلمة رياض أطفال وتمهيدي من البيض والسود ومن فئات عمرية ثلاثة (20 – 30 سنة، و 30 – 40 سنة، و 40 سنة فما فوق). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطبيق استبانة بيير-كيرين (Pirie – Kieren, 2001) لعادات العقل، المكونة من (36) فقرة مفتوحة الأطراف حول عادات العقل التي تم اشتقاقها من أعمال كوستا وكاليك. وقد كشفت نتائج الدراسة وجود تباين في عادات العقل المستخدمة بين المعلمات، حيث تبين أن المعلمات الأصغر سناً هن الأكثر ممارسة للتحقق من الدقة والمثابرة والتعلم المستمر من غيرهن من المعلمات.

(Weller, 2010: 1 – 5)

(4) دراسة فيرنر وجوادرييل (Verner & Gaudreal, 2010) أمريكا؛

"درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية لعادات العقل وارتباطها ببعض المتغيرات الديموغرافية"

استهدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية لعادات العقل وارتباطها ببعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من (800) معلم ومعلمة اختيروا من مدارس ضواحي نيويورك بناء على تدريس المعلمين والمعلمات لأطفال تتراوح أعمارهم بين سنة و 6 سنوات. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس عادات العقل المكون من (80) فقرة، موزعة على (16) عادة عقل. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات يمتلكون عادات العقل بدرجة مرتفعة.

(Verner & Gaudreal, 2010: 111 – 178)

(5) دراسة لورنز (Lawrenz , 2009) امريكا؛

"معرفة الإدراك الخاطئ لمعلمي المرحلة الابتدائية في ولاية أريزونا الأمريكية لعادات العقل في ضوء طبيعة المنهج الذي يدرسونه"

استهدفت الدراسة إلى معرفة الإدراك الخاطئ لمعلمي المرحلة الابتدائية في ولاية أريزونا الأمريكية لعادات العقل في ضوء طبيعة المنهج الذي يدرسونه، وتكونت عينة الدراسة من (333) معلماً من المدارس الابتدائية يتوزعون على المواد العلمية والمواد الأدبية والفنون والرياضة. وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية لا يملكون خلفية مناسبة وليس لديهم المعلومات الكافية في بعض الجوانب الخاصة بعادات العقل. كما أظهرت النتائج فروقاً في ممارسة عادات العقل بين المعلمين تعزي لطبيعة المنهج الذي يتم تدريسه؛ فقد اتسم معلمو المواد العلمية بعادات التفكير التبادلي ومرونة التفكير، بينما اتسم معلمو المواد الأدبية بعادات استخدام كافة الحواس والتحكم بالتهور. أما معلمو المواد الفنية والمهنية فقد كانوا الأكثر استخداماً لخبرة الدهشة والتعلم بالخبرة.

(Lawrenz , 2009: 654 – 660)

(6) دراسة روبرت وروجر (Robert & Roger, 2009) امريكا؛

"مدى امتلاك معلمات رياض الأطفال المتفوقين لعادات العقل"

استهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك معلمات رياض الأطفال المتفوقين لعادات العقل. ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحثان بإعداد استبانة لعادات العقل اشتملت على (41) فقرة، توزعت على ستة محاور. وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من (145) معلمة من معلمات رياض الأطفال في ولاية جورجيا/ الولايات المتحدة الأمريكية ممن تقل خبرتهن عن سنتين في مجال تدريس الأطفال. وأظهرت نتائج الدراسة أن التفكير التبادلي هو العادة السائدة عند معظم المعلمات

الإطار النظري ودراسات سابقة

بغض النظر عن العمر أو المؤهل. كما بينت نتائج الدراسة أن المعلمات الأقل خبرة وعمراً يمارسن المثابرة والتعلم المستمر، أما عادات دقة اللغة والفكر والتحكم بالتهور فهي الأكثر شيوعاً عند المعلمات الأكثر خبرة في التدريس، والأكثر سناً. ولم تظهر نتائج الدراسة أية فروق دالة بحسب المؤهل العلمي.

(Robert & Roger , 2009: 20 – 56)

7) دراسة ليتي وميندوزا وبورسيس:

(Leite , Mendoza , Borsese , 2007) أمريكا

"مقارنة تفسيرات معلمي العلوم الحاليين والمستقبليين في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الأساسية الدنيا لمفهوم مرونة التفكير كجانب من جوانب عادات العقل أثناء تدريس مفاهيم العلوم"

استهدفت الدراسة إلى مقارنة تفسيرات معلمي العلوم الحاليين والمستقبليين في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الأساسية الدنيا لمفهوم مرونة التفكير كجانب من جوانب عادات العقل أثناء تدريس مفاهيم العلوم. وبلغت العينة من (195) معلماً من ايطاليا واسبانيا والبرتغال، وتكونت أداة الدراسة من استبانة عادات العقل تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى ضعف أداء المعلمين المشاركين حول فهم مرونة التفكير. كما أشارت النتائج إلى أن معرفة معلمي العلوم الحاليين حول مرونة التفكير كانت أفضل مقارنة بمعرفة معلمي العلوم المستقبليين سيما في مجالات البحث عن أفكار جديدة، وتقبل الرأي الآخر ومناقشة الطلاب الصغار وتحديد إيجابيات وسلبيات القضايا المختلفة.

(Leite & et.al , 2007: 349 – 474)

(8) دراسة فراجرسون (Fragerson , 2006) أمريكا:

"تقدير معرفة معلمات رياض الأطفال لعادات العقل في ضوء الخبرة وطبيعة العمل"

استهدفت الدراسة إلى تقدير معرفة معلمات رياض الأطفال لعادات العقل في ضوء الخبرة وطبيعة العمل. وبلغت عينة الدراسة (43) معلمة بواقع (26) معلمة حضانة و (17) معلمة روضة، وتم استخدام قائمة عادات العقل التي تحتوي على (76) عادة عقلية، لإبراز مدى فهم المعلمات لهذه العادات ومعرفتهن بها. وقد أظهرت النتائج أن هناك عادات تعرفها المعلمات ويمارسنها بدرجة كبيرة: عادة التفكير وعادة المثابرة، إلا أن عادات خبرة الدهشة، والتحكم بالتهور، والتحقق من الدقة فهي أقل ممارسة. وبينت الدراسة أن المعلمات الأقل خبرة واللواتي يدرسن مراحل الحضانة يمارسن الاستماع بتفهم وتعاطف، لأن مهنتهن تتركز على الرعاية قبل التعليم. فيما تمارس المعلمات الأكثر خبرة مهارات التفكير والتحكم بالتهور.

(Fragerson , 2006: 30 – 78)

ثانياً: دراسات تتعلق بالأداء المهني:

(1) دراسة حسب الله (2000) فلسطين:

"النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم"

استهدفت الدراسة إلى بيان واقع دور مدير المدرسة وأثره في النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة من وجهة نظرهم، وتحديد السبل التي تسهم في تعزيز النمو المهني للمعلمين من قبل مديريهم وبيان كل من – الجنس – المؤهل العلمي – الخبرة التعليمية – الدورات التدريبية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة استبانة تكونت من أربعة مجالات: وطبقت الأداة

على عينة الدراسة والبالغ عددها أربعمائة وتسعة وأربعين (449) معلماً ومعلمة، توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج الآتية:

- أن واقع مدير المدرسة في النمو المهني لمعلميه في مدارس قطاع غزة تقترب من درجة جيد جداً بنسبة مئوية مقدارها (78.17%) وأن أثر مدير المدرسة في النمو المهني لمعلميه واضح وملحوس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات المعلمين حول واقع دور مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين تعزى إلى متغير الجنس، ما عدا مجال الأهداف والأنشطة التعليمية، كانت هناك فروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات المعلمين، حول واقع دور مدير المدرسة في النمو المهني، للمعلمين في مجال العلاقات الإنسانية تعزى للمؤهل العلمي، في حين وجدت فروق في باقي المجالات تعزى لصالح حملة الدبلوم العام.

(صيام، 82: 2007)

(2) دراسة شتات (1999) فلسطين:

"الدور المهني للمعلم من وجهة نظر المعلمين، المديرين، الموجهين، في المدارس الإعدادية الحكومية بمحافظة غزّة والشمال"

استهدفت الدراسة التعرف على قائمة الدور المهني للمعلم من وجهة نظر المعلمين والمديرين والموجهين. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحث أداة الدراسة تتمثل في استبانة الأداء المهني والتي اشتملت على ستة مجالات هي: المعلم ناقل للمعرفة، المعلم غارس للقيم والاتجاهات، المعلم مرشد تربيوي، وموجه للتلاميذ، المعلم قائد تربيوي، المعلم يبني علاقات اجتماعية، الانتماء لمهنة التعليم والنمو المهني. وطُبقت الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (216) معلماً ومعلمة و (24) مديراً و (24) موجهاً، وتوصلت الدراسة إلى أداء المعلمين

الايجابي لدورهم المهني من وجهة نظر المعلمين في مجال الانتماء لمهنة التعليم والنمو المهني وهي (84.36%).

(الحميدي، 85، 2010)

3) دراسة جبيري (1993) فلسطين:

"استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المشكلات الصفية في مدارس المرحلة الإعدادية التابعة لوكالة الغوث في الضفة الغربية"

استهدفت الدراسة التعرف على استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المشكلات الصفية (السلوكية، الأكاديمية) وعلاقة هذه الاستراتيجيات بمتغير الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، واستخدمت الباحثة استبانة تتكون من (14) مشكلة صفية، (سلوكية، أكاديمية) تتضمن عدة ممارسات وإجراءات يستخدمها المعلم في التعامل مع المشكلات الصفية، وكانت استراتيجية التركيز على الفرد في المرتبة الأولى ثم استراتيجيات التدعيم وقد طبقت الباحثة دراستها على عينة قوامها (136) معلماً ومعلمة وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج وأهمها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في اختيار استراتيجيات التعامل مع التلاميذ تعزى إلى متغير (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

(صيام، 84، 2007)

4) دراسة سان San (1999) اليابان:

"المعلمون المبتدئون في اليابان نظرات على إعدادهم وتطويرهم المهني"

استهدفت الدراسة إلى بيان نظرة المعلمين المبتدئين في المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا للتدريب الأول الذي يتلقونه، وإلى مدى إيمان هؤلاء المعلمين بأن التدريب الأول طور مهاراتهم كمعلمين، وبيان المهارات التي طورها هؤلاء المعلمون خلال عملهم كمعلمين. وبلغت عينة الدراسة من (657) معلماً ومعلمة منهم (305) معلم ابتدائي و (352) معلماً ثانوياً وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل نتائج أداة الدراسة واستخدام استبانة تكونت من (31) فقرة منها (14) فقرة تقيس منهاج التطور المهني و (17) فقرة لقياس التقييم الذاتي، وتحليل النتائج إحصائياً استخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والاختبار التائي وتوصلت الدراسة إلى:

- إن المستوى الذي طور فيه المعلمون معارفهم ومهاراتهم في نهاية التدريب الأول منخفض جداً مع اعتبار التدريب الأول عام ومهم في تطوير مهارات معينة مثل معرفة ومفهوم المادة العلمية، وأساليب التدريس المهنية، وإدارة الصف، واستخدام الوسائل التعليمية.
- كما أن الخبرة التعليمية وطبيعتها في مراحل ومستويات المدرسة المختلفة تُعد عاملاً مهماً في تطوير مهارات تتعلق بتدريس المادة وإدارة الصف.

(صيام، 86؛ 2007)

5) دراسة دي Day (1997) أمريكا

"التطور والنمو المهني للمعلمين"

استهدفت الدراسة إلى بيان سبل تطوير المعلمين أثناء الخدمة ومدى توفير فرص النمو المهني للمعلم وتوضيح أن التغيير الذاتي هدف داعم للنمو والتطوير

الفصل الثاني

المهني. اتبع الباحث المنهج الوصفي معتمداً على الدراسات السابقة والأدب التربوي المتوافر لديه.

وتوصلت الدراسة إلى:

إن الدلائل المتوفرة تؤكد إن فرص تطوير النمو المهني للمعلم محدودة.

(الحميدي، 84: 2010)

مناقشة الدراسات السابقة:

أطلعت الباحثة على ما توافر لديها من دراسات سابقة تتعلق بموضوع بحثها، وقد استفادت الباحثة منها فيما يتعلق بعادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال، وستقتصر مناقشة الدراسات السابقة فيما له علاقة مباشرة بموضوع بحثها الحالي وكما يلي:

• هدف الدراسة:

تدور أهداف الدراسات السابقة في محورين تناول المحور الأول عادات العقل كما في دراسة (اللقماني، 2012) ودراسة (فيندرسون، 2010) ودراسة (ويلر، 2010) ودراسة (فيرنر وجوادرييل، 2010) ودراسة (لورنز، 2009)، ودراسة (روبرت ووجر، 2009) ودراسة (ليتي وميندوزا وبورسيس، 2007) ودراسة (فراجرسون، 2006) وإما المحور الثاني فتناول الأداء المهني كدراسة (حسب الله، 2000) ودراسة (شتات، 1999) ودراسة (جبري، 1993) ودراسة (سان، 1999) ودراسة (دي، 1997) أما البحث الحالي فقد غطى المحورين بتناوله عادات العقل وعلاقته بالأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.

• هيئة البحث:

إن معظم الدراسات السابقة أجريت على عينات من معلمات رياض الأطفال بلغت عينتها بالنسبة لعادات العقل (121) معلمة كما في دراسة (اللقماني، 2012) و (12) معلمة في دراسة (فيندرسون، 2010) و (136) معلمة في دراسة (ويلر، 2010) و (800) معلمة في دراسة (فيرنر وجوادرييل، 2010) و (333) معلمة في دراسة (لورنز، 2009) و (145) معلمة في دراسة (روبرت وروجر، 2009) و (195) في دراسة (ليتي وميندو زوايورسيس، 2007) و (43) في دراسة (فراجرسون، 2006) أما في ما يخص الأداء المهني فبلغت (449) معلماً ومعلمة في دراسة (حسب الله، 2000) و (216) معلماً ومعلمة في دراسة (شتات، 1999) و (136) في دراسة (جبري، 1993) و (657) في دراسة (سان، 1999) وذلك سيفيد الباحثة في اختيار العينة المناسبة لبحثها.

• أدوات البحث:

أما فيما يتعلق بأدوات البحث التي تم استخدامها من قبل الدراسات السابقة لاحظت أن عدداً منها لجأ إلى أدواتهم الخاصة بالدراسة، في حين لجأ البعض منها إلى استعمال مقاييس معدة من قبل آخرين وذلك مما سيفيد الباحثة في إعداد الأدوات المناسبة للدراسة (مقياس عادات العقل ومقياس الأداء المهني).

• الوسائل الإحصائية:

إن أغلب الدراسات السابقة اعتمدت في تحليل بياناتها وتفسيرها عدداً من الوسائل الإحصائية منها معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي واختبار توكي للمقارنات المتعددة والارتباط الخطي البسيط واختبار مربع كاي، وذلك مما سيفيد الباحثة في اختبار وسائلها الإحصائية الخاصة بالدراسة

• منهجية الدراسات:

إن معظم الدراسات السابقة اتبعت المنهج الوصفي التحليلي في تحليل بياناتها وذلك مما سيساعد الباحثة في اختيار المنهج المناسب لدراساتها.

• النتائج:

لقد أكدت أغلب الدراسات السابقة التي توصلت اليها إلى نتائج ايجابية فيما يتعلق بعادات العقل لدى عينة دراستهم كما في دراسة (اللقماني، 2012) و (فيندرسون، 2010) و (فيرنر وجوادرييل، 2010).

في حين توصلت دراسات أخرى إلى تباين وفروق في مستوى عادات العقل كما في دراسة (ويلر، 2010) و (لورنز، 2009) و (روبرت وروجر، 2009) و (ليتي وميندوزا وبورسيس، 2007) و (فراجرسون، 2006) وأما النتائج المتعلقة بالأداء المهني، فأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الأداء المهني لدى عينة الدراسة كما في دراسة (حسب الله، 2000) و (شتات، 1999) و (جبري، 1993).

في حين أشارت دراسات أخرى إلى انخفاض الأداء المهني كما في دراسة (سان، 1999) و (دي، 1997)، من كل ذلك فقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- بلورة متغيرات البحث الحالي.
- عدم اتفاق الدراسات السابقة في نتائجها، فتح نافذة البحث أمام الباحثة، ودعم حجة الباحثة لاختيار موضوع البحث، وبذلك سيشكل البحث الحالي إضافة علمية جديدة يضاف إلى البحوث السابقة.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في أعداد أدواتها.
- يقدم هذا البحث أضافه جديدة للمعرفة العلمية باستخدام مقياس عادات العقل وعلاقته بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.

الإطار النظري ودراسات سابقة

- أن تباين أهداف الدراسات السابقة ومتغيراتها أسهم في تحديد أهداف الدراسة الحالية، وتحديد بعض المؤشرات لمتغيرات عادات العقل والأداء المهني.
- الاطلاع على عينات الدراسات وطرائق سحبها للعينات وتحديد مستوياتها ساعد الباحث في رسم أطار عام على الصعيد المنهجي والتطبيقي الذي أجرته الباحث فيما يتعلق بتحديد المجتمع واختيار العينة.
- الاطلاع على طرائق تحليل البيانات إحصائياً ساعد على استعمال الوسائل الإحصائية الأكثر ملائمة في تحقيق أهداف الدراسة الحالية.
- الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة قد ساعد الباحث على إجراء المقارنة بين تلك النتائج ونتائج البحث.

منهجية البحث وإجراءاته

- مجتمع البحث
- عينة البحث
- أدوات البحث
- التطبيق النهائي
- الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

تضمن في هذا الفصل تحديد المنهج المستعمل في البحث الحالي وإجراءاته من حيث تحديد مجتمع البحث واختيار العينة والأدوات فضلاً عن تحديد الوسائل الإحصائية التي استعملت في هذا المجال.

أولاً: منهجية البحث:

يستهدف البحث الحالي وصفا لعادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال، لذا فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الذي يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها، وبالنتيجة فهو يعتمد على دراسة الظاهرة على ما عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً (ملحم، 324: 2000) بوما أن هدف البحث تقصي العلاقة بين متغيري عادات العقل والأداء المهني، لذا اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي منهجاً لها والذي يمثل أحد أنواع المنهج الوصفي ويمثل هذا النوع من الدراسات مستوى متقدماً من الدراسات الوصفية.

(عريفج وآخرون، 114: 1999)

وتؤكد الدراسات العلائقية على معرفة حجم العلاقات ونوعها بين البيانات، أي إلى أي حد ترتبط متغيرات الظاهرة المدروسة بعضها ببعض، أجزئي ارتباطهما، أم كلي، سالب أم موجب.

(داود وعبد الرحمن، 159: 1990 – 178)

ثانياً: إجراءات البحث:

• مجتمع البحث:

يقصد بالمجتمع (Population) المجموعة الكلية (Universal) ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة (عودة ومكاوي، 1992: 159). ويتكون مجتمع البحث الحالي من معلمات رياض الأطفال في مدينة بغداد/ الرصافة (الأولى والثانية) للعام الدراسي 2012/2013 البالغ عددهن (914) معلمة بواقع (455) معلمة ونسبة (50%) من مديرية تربية الرصافة الأولى و(459) معلمة ونسبة (50%) من مديرية تربية الرصافة الثانية، يتوزعن على (74) روضة والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): أعداد الرياض وأعداد معلمات رياض الأطفال في مديرية تربية الرصافة الأولى والثانية للعام الدراسي (2012 – 2013)

المديرية	عدد المعلمات	عدد الرياض (*)
الرصافة الأولى	455	28
الرصافة الثانية	459	46
المجموع	914	74

(*) تم الحصول على بيانات مجتمع البحث من المديرية العامة للإحصاء التربوي في وزارة التربية للعام الدراسي 2012/2013

• عينة البحث:

يقصد بالعينة وحدات من المجتمع يختارها الباحث بطريقة عشوائية لأجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود وعبد الرحمن، 67: 1990) وتحقيقاً لأهداف البحث في تقصي متغيرات عادات العقل وعلاقته بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال، لذا قامت الباحثة باختيار عينة لبحثها وكما يلي:

أ. عينة بناء المقاييس (عينة التحليل الإحصائي):

اختيرت عينة الرياض والمعلمات بالطريقة العشوائية وتضمنت (40) روضة بواقع (20) روضة من كل مديرية تربية الرصافة (الأولى، والثانية) وشملت عينة بناء مقياس عادات العقل والتحليل الإحصائي (320) معلمة وبواقع (160) معلمة من كل مديرية تربية الرصافة (الأولى، والثانية) و(280) معلمة لمقياس الأداء المهني وبواقع (140) معلمة من كل مديرية تربية الرصافة (الأولى، والثانية)، ملحق (1) والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3): عدد رياض الأطفال واعداد المعلمات (عينة المقياس):

ت	رياض الأطفال	عدد المعلمات		ت	رياض الأطفال	عدد المعلمات	
		عادات العقل	الأداء المهني			عادات العقل	الأداء المهني
1	روضة الجمهورية	8	7	21	روضة البراعم	8	7
2	روضة نازك الملائكة	8	7	22	روضة الفارس	8	7
3	روضة الصفا	8	7	23	روضة النسرور	8	7
4	روضة النسرين	8	7	24	روضة النرجس	8	7
5	روضة الرياحين	8	7	25	روضة العسل	8	7
6	روضة الأفراح	8	7	26	روضة الشموس	8	7

عدد المعلومات		رياض الأطفال الرصافة الثانية	ت	عدد المعلومات		رياض الأطفال الرصافة الأولى	ت
الأداء المهني	معدات العقل			الأداء المهني	معدات العقل		
7	8	روضة المقدام	27	7	8	روضة بغداد	7
7	8	روضة الجنائن المعلقة	28	7	8	روضة السندباد	8
7	8	روضة نسمة الصباح	29	7	8	روضة السندس	9
7	8	روضة البهجة	30	7	8	روضة الشعب	10
7	8	روضة الحكمة	31	7	8	روضة البيضاء	11
7	8	روضة الورود	32	7	8	روضة هيلة	12
7	8	روضة المروج	33	7	8	روضة أم الربيعين	13
7	8	روضة احباب الرحمن	34	7	8	روضة الأريج	14
7	8	روضة السنابل	35	7	8	روضة مايس	15
7	8	روضة الزنبق	36	7	8	روضة الخلود	16
7	8	روضة اليرموك	37	7	8	روضة قطر الندي	17
7	8	روضة البسمة	38	7	8	روضة العندليب	18
7	8	روضة الياسمين	39	7	8	روضة الألحان	19
7	8	روضة النسائم	40	7	8	روضة الاعظمية	20
140	160	المجموع		140	180	المجموع	

ب. عينة التطبيق النهائي

اختيرت عينة الرياض بالطريقة العشوائية وتضمنت الخطوات التالية:

- تم اختيار (20) روضة عشوائياً من جميع رياض أطفال المديرية العامة لتربية الرصافة (الأولى والثانية) وبواقع (10) رياض من كل مديرية.

منهجية البحث وإجراءاته

- تم اختيار (100) معلمة عشوائياً، ويواقع (5) معلمات من كل روضة، وبذلك بلغ عدد افراد العينة (100) معلمة في الرياض العشرون، ويواقع (50) معلمة من مديرية تربية الرصافة الأولى و(50) معلمة من مديرية تربية الرصافة الثانية والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4) عدد رياض الاطفال واعداد المعلمات (التطبيق النهائي):

ت	رياض الأطفال الرصافة الأولى	عدد المعلمات	ت	رياض الأطفال الرصافة الثانية	عدد المعلمات
1	روضة أي نور	5	11	روضة الرحيم	5
2	روضة القداح	5	12	روضة اطفال العراق	5
3	روضة البشائر	5	13	روضة طيور الجنة	5
4	روضة الأريج	5	14	روضة الاحلام	5
5	روضة البنفسج	5	15	روضة العبير	5
6	روضة البيت العربي	5	16	روضة الأيمان	5
7	روضة مايس	5	17	روضة الشقائق	5
8	روضة النسرين	5	18	روضة أشتي	5
9	روضة الشعب	5	19	روضة الاقحوان	5
10	روضة الصفا	5	20	روضة الزهور	5
	المجموع	50		المجموع	50

ثالثاً: أدوات البحث:

تحقيقاً لأهداف البحث اعتمدت الباحثة على أداتين لقياس متغيرات

البحث وعلى النحو الآتي:

أولاً: مقياس عادات العقل:

إجراءات بناء المقياس:

أن التخطيط للمقياس يعد جزءاً من التخطيط للبحث بصورة عامة (الجابري، 2011: 174)، لذلك توجد هناك خطوات علمية محددة لبناء المقاييس ومنها مقاييس الشخصية التي ينبغي أن تبدأ بتحديد المنطلقات النظرية التي يستند إليها الباحث في بناء المقياس، إذ يشير المختصون في القياس النفسي إلى ضرورة تحديد المفاهيم البنائية والمنطلقات النظرية التي يعتمد عليها الباحث في بناء المقياس قبل البدء بالخطوات العملية لبنائه (Cronbach, 1970: 404)، وهذه الخطوات هي:

1. المنطلقات النظرية والمنهجية لبناء المقياس:

من خلال ما عرض في الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث الحالي، فقد تم تحديد المنطلقات النظرية والمنهجية التي تستند إليها الباحثة في بناء المقياس، لأنها تعطي رؤيا واضحة تنطلق منها الباحثة للتحقق من إجراءات بناء المقياس وعليه حددت الباحثة المنطلقات النظرية الآتية:

أ. اعتماد الباحثة على نظرية كوستا وكاليك في تحديد مفهوم عادات العقل النظرية التي تستند إليها الباحث في بناء المقياس، إذ يشير المختصون في القياس النفسي إلى ضرورة تحديد المفاهيم البنائية والمنطلقات النظرية التي يعتمد عليها الباحث في بناء المقياس قبل البدء بالخطوات العملية لبنائه.

(Cronbach, 1970: 40)

منهجية البحث وإجراءاته

ب. وبناء على ذلك فإن الإطار النظري الذي تنطلق منه الباحثة هو الذي يحدد تلك المفاهيم، كما يحدد طبيعة المنهج المعتمد في بناء المقياس، حيث توجد ثلاثة مناهج أساسية، يمكن الاعتماد عليها في بناء المقاييس:

- المنهج العقلي أو المنطقي: ويعتمد هذا المنهج على وجهة نظر معينة في الشخصية.
- المنهج الخبراتي: يعتمد على الحقائق والبيانات المستمدة من خبرة واضع المقياس أو غيرهم من المختصين في مجال موضع المقياس.
- المنهج التجريبي: يعتمد المنهج التجريبي على ملاحظة اساليب السلوك وقياسها في مواقف معينة ومحددة إلى درجة كبيرة يتم اعدادها مسبقاً.

(الكبيسي، 47: 1987 - 49)

وقد اعتمدت الباحثة المنهج الخبراتي والعقلي أو المنطقي في بناء المقياس الحالي وذلك تعزيزاً للإطار النظري حيث تم تحديد المجالات الرئيسية من خلال الاطلاع على المقاييس التي تناولت عادات العقل والتي تباينت في ابعادها وفي ضوء التعريف الذي تبنته الباحثة لمفهوم عادات العقل والاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة والمقاييس ضمن هذا المجال.

2. تحديد مفهوم عادات العقل ومجالاته:

بعد أن حددت الباحثة مفهوم عادات العقل كما سبق ذكره في تحديد المصطلحات إما المجالات فقد حددت لهذا المفهوم بالاستناد إلى الإطار النظري للبحث الحالي وعددها (16) مجالاً وهي:

1. المثابرة: هي التمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام.

2. التحكم في التهور: هو التفكير قبل الفعل.

3. الاصغاء بتفهم وتعاطف: هي قدرة الفرد على الاصغاء للآخرين واحترام افكارهم والتجارب معهم بصورة سليمة.
4. التفكير بمرونة: هي القدرة على استعمال طرق غير تقليدية في حل المشكلة ومواجهة التحديات.
5. التفكير حول التفكير: هو القدرة على معرفة حدود ما يعرف وما لا يعرف فنصبح بذلك أكثر إدراكاً لأفعالنا وتأثيرها في الآخرين وفي البيئة.
6. الكفاح من أجل الدقة: هو العمل من أجل الكمال والأناقة والحرفية.
7. التساؤل وطرح المشكلات: هو القدرة على طرح أسئلة واحتمالات جديدة أو التمعن في مشكلات قديمة فهو يتطلب خيالاً خلاقاً أو يشير بتقدم حقيقي في المهارات العقلية.
8. تطبيق المعارف السابقة على اوضاع جديدة: هو القدرة على معرفة استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً، ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين.
9. التفكير والتواصل بوضوح ودقة: هي قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة سواء كان ذلك كتابياً أم شفوياً مستخدماً لغة دقيقة في وصف الأعمال وتحديد الصفات الرئيسية وتمييز التشابه والاختلاف، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية والدقة حيال الافعال والقدرة على استخدام مصطلحات محددة والبعد عن الافراط في التعميم ودعم الفرضيات ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة.
10. جمع البيانات باستخدام جميع الحواس: هي القدرة على استخدام أكبر قدر ممكن من الحواس (السمع، البصر، الشم، الذوق، اللمس) وأن الأفراد الذين يتمتعون بمسارات حسية مفتوحة ويقظة وحادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب ذو المسارات الذائبة.
11. التصور والابتكار والتجديد: هو القدرة على توسيع الحدود المدركة واعطاء تصور للمشكلات بطريقة مختلفة من خلال التفحص من عدة زوايا.

12. الاستجابة بدهشة ورهبة: هي الاستمتاع بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والابهام.

13. الاقدام على مخاطر مسؤولة: هي القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بالمشكلة ما.

14. أيجاد الدعابة: هي القدرة على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعوا إلى السرور والمتعة والضحك من خلال التعلم من حالات المفارقات والثغرات.

15. التفكير التبادلي: هي القدرة على العمل ضمن مجموعات مع القدرة على تبرير الافكار واختيار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول والتفاعل والتعاون مع المجموعة.

16. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: هو القدرة على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل للحصول على أفضل الطرق من أجل النمو والتعلم وتحسين الذات.

3. صياغة الفقرات:

لغرض صياغة فقرات مقياس عادات العقل قامت الباحثة بالاطلاع على ما تيسر لها من الأدبيات والأطر النظرية ذات العلاقة بعادات العقل وكما يلي:

- نظرية كوستا وكاليك لعادات العقل. (Costa&Kallick, 2000: 300).
- مقياس العتابي (2010): يتكون هذا المقياس من (55) فقرة وأمام كل فقرة (4) بدائل (موافق جداً، موافق إلى حد ما، غير موافق إلى حد ما، غير موافق على الإطلاق).

(العتابي، 48: 2010)

- مقياس حمد (2011): يتكون هذا المقياس من (52) فقرة وأمام كل فقرة (5) بدائل (موافق جداً، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق مطلقاً).

(حمد، 144: 2011 – 145)

- مقياس الجفري (2012): يتكون هذا المقياس من (32) فقرة وأمام كل فقرة (3) بدائل (دائماً، أحياناً، نادراً).

(الجفري، 150: 2012 – 151)

- مقياس العتيبي (2013): يتكون هذا المقياس من (54) فقرة وأمام كل فقرة (5) بدائل (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة معدومة).

(العتيبي، 230: 2013)

- مقياس عبد الوهاب والويلي (2011): يتكون هذا المقياس من (50) فقرة وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل (موافق جداً، غير موافق).

(عبد الوهاب والويلي، 291: 2011)

وبناء على ذلك واتساقاً مع الإطار النظري الذي اعتمدته الباحثة في دراسة هذا المتغير، وبالاستعانة بالأدبيات والدراسات السابقة قامت الباحثة بأعداد (74) فقرة موزعة على (16) مجالاً بواقع (4) فقرات للمثابرة و(4) فقرات للتحكم بالتهور و(4) للإصغاء بتفهم وتعاطف و(4) فقرات للتفكير بمرونة و(5) فقرات للتفكير حول التفكير و(5) فقرات للكفاح من أجل الدقة و(6) فقرات للتساؤل وطرح المشكلات و(5) فقرات لتطبيق المعارف الماضية على مواقف جديدة و(5) فقرات للتفكير والتواصل بوضوح ودقة و(4) فقرات لجمع البيانات باستخدام الحواس و(6) فقرات للتصور والابتكار والتجديد و(4) فقرات للاستجابة بدهشة ورهبة و(4) فقرات للأقدام على مخاطر مسؤولة و(5) فقرات لإيجاد الدعابة و(5) فقرات للتفكير التبادلي و(4) فقرات للاستعداد الدائم للتعلم، ملحق (3) وكان الغرض من صياغة هذا العدد من الفقرات تعويضاً للفقرات التي يتم استبعادها من قبل الخبراء وهذا ما أكد عليه (عبد الرحمن، 1998) إذ يشير بعض المختصين في القياس النفسي إلى ضرورة أن يكون عدد الفقرات التي تعد في بداية بناء المقياس

أكثر من العدد المطلوب في الصياغة النهائية لاحتتمالات استبعاد بعض الفقرات عند تحليلها كي يبقى منها ما يغطي السمة المراد قياسها.

4. صلاحية فقرات مقياس عادات العقل:

يتطلب هذا الإجراء الحصول على توافق مجموعة من المحكمين حول صلاحية المقياس، وعرضت فقرات مقياس عادات العقل على مجموعة من المختصين في القياس والتقويم وعلم النفس ملحق (2) وقد أبدوا رأيهم حول صلاحية الفقرات من حيث:

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس.
- وضوح التعليمات.
- إجراء التعديلات بال حذف والإضافة.

وفي ضوء آراء المحكمين عن المقياس ملحق (3) تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وحذفت (10) فقرات لم تحصل على نسبة اتفاق وهي: (19، 26، 28، 32، 33، 42، 47، 50، 65، 69) كما في الجدول (5)

الجدول (5) الفقرات الصالحة التي حصلت على نسبة 80% فأكثر:

النسبة المئوية	الموافقين	عدد المحكمين	أرقام الفقرات
100%	10	10	1-2-7-8-15-16-20-21-29-30-36-37-38-45-46-56-58-60-63-64-70-71
90%	9	10	3-6-9-10-11-17-22-23-24-27-31-35-39-43-44-48-49-54-55-57-61-62-73-74
80%	8	10	4-5-12-13-14-18-25-34-40-41-51-52-53-59-66-67-68-72

5. أعداد تعليمات المقياس:

وضعت الباحثة تعليمات الاجابة عن مقياس عادات العقل في ضوء
الاعتبارات الآتية:

- صياغة لغوية بسيطة، واضحة مباشرة.
- التأكيد على الدقة في اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسبة ازاء كل
فقرة من فقرات المقياس.
- عدم الافصاح فيها عن الغرض الحقيقي للمقياس وذلك للتغلب على مشكلة
المرغوبة الاجتماعية، أي تزييف الإجابة على نحو يجعل الافراد يظهرون انفسهم
بصورة مقبولة اجتماعيا.
- تم التأكيد على أن هذه الإجابات لأغراض البحث العلمي فقط وسوف لن
يطلع عليها احد سوى الباحثة، وأنه لا توجد هناك حاجة لذكر المستجيبة
لأسمها.

6. التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

كان الهدف من هذا التطبيق هو التعرف على الآتي:

- مدى وضوح تعليمات المقياس.
- مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة والمعنى.
- حساب الوقت المستغرق في الإجابة عن المقياس.

ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها
(20) معلمة من روضتي (أي نور، ونازك الملائكة) من بين رياض الاطفال الحكومية
التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى، وروضة (الشموس والعبير) من بين رياض
الأطفال الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصافة الثانية في مدينة بغداد عشوائياً،
وبواقع (5) معلمات من كل روضة وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماته كانت

واضحة ومفهومة وإن الوقت المستغرق تراوح ما بين (8 – 10) دقيقة ويمتوسط قدره (9) دقيقة تقريباً.

7. تصحيح المقياس:

يقصد بتصحيح المقياس هو الحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة التي تمثل استجاباته على كل فقرة من فقرات المقياس وقد اعتمد التدرج الخماسي وتعطي لبدائله الدرجات على النحو الآتي:

- تنطبق تماماً (5) درجات.
- تنطبق غالباً (4) درجات.
- تنطبق أحياناً (3) درجات.
- تنطبق نادراً (2) درجات.
- لا تنطبق أبداً (1) درجات.

8. التحليل الإحصائي لفقرات مقياس عادات العقل:

أ. القوة التمييزية:

أن الهدف من تحليل الفقرات هو الحصول على بيانات يتم عن طريقها حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس وتوضح القوة التمييزية للفقرات مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد المتميزين في الصفة التي يقيسها المقياس، وبين الأفراد الضعاف في تلك الصفة، ومن ثم فهي تعمل على إبقاء الفقرات الجيدة في المقياس

(Ebel,1972: 392)

وتحتاج عملية تحليل الفقرات إلى عينة يتناسب حجمها مع عدد الفقرات المراد تحليلها ويشير نونلي (Nunnaly,1970) إلى أن الحد الأدنى المسموح به هو خمس أفراد لكل فقرة.

(Nunnaly,1970: 215)

وحسب مقياس عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال المتكون من (64) فقرة، فقد اختيرت عينة متكونة من (320) معلمة وبهذا تكون نسبة عدد افراد عينة التحليل إلى الفقرات هي (1:5) ولغرض ايجاد القوة التمييزية فقد اتخذت الخطوات الآتية:

- طبق المقياس على عينة بلغت (320) معلمة (عينة بناء المقياس).
- رتبت الدرجات التي حصل عليها افراد العينة تنازلياً من أعلى درجة إلى أوطأ درجة.
- تم تعيين الـ (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات (المجموعة العليا) والـ (27%) من الاستمارات الحاصلة على أوطأ درجة (المجموعة الدنيا).
- حسب عينة البحث فان عدد افراد العينة (320) معلمة فقد بلغت نسبة الـ (27%) في كل مجموعة (86) معلمة للمجموعتين العليا والدنيا ولذلك تكون لدينا مجموعتان بأكبر حجم ممكن وأقصى تباين. (Mehrens&Lehman, 1973)
- أن اتخاذ مثل هذا الأجراء يعد من أكثر التقسيمات تميزاً لمستويات الضعف والامتياز وتعتمد على تقسيم الدرجات على طرفين علوي وسفلي، بحيث يتألف القسم العلوي من الدرجات التي تكون نسبة (27%) من الطرف الممتاز ويقابلها النسبة نفسها من الطرف الضعيف. (السيد 538: 1971)
- تم حساب المتوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة على حده ولكل فقرة من فقرات المقياس واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T - Test) ودرجة حرية (170) وبمستوى دلالة (0.05)، فتبين أن جميع فقرات المقياس مميزة لأن القيم المحسوبة كانت أعلى من القيم التائية الجدولية (1.96)، ملحق (4) والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): القيم التمييزية لفقرات مقياس عادات العقل بأسلوب المجموعتين المتطرفتين والقيم التائية:

القيم التائية	الدرجات الدنيا		الدرجات العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
23.659	0.774	2.965	0.152	4.976	1
18.247	0.730	3.534	0.108	4.988	2
18.697	0.652	3.627	0.152	4.976	3
17.977	0.618	3.686	0.212	4.953	4
18.841	0.513	3.826	0.212	4.953	5
17.035	0.681	3.477	0.335	4.872	6
18.841	0.513	3.825	0.211	4.953	7
17.035	0.681	3.476	0.335	4.872	8
19.118	0.639	3.593	0.184	4.965	9
16.377	0.684	3.639	0.256	4.930	10
16.389	0.691	3.604	0.275	4.918	11
17.678	0.535	3.744	0.292	4.902	12
16.945	0.819	3.430	0.184	4.965	13
18.324	0.823	3.348	0.107	4.988	14
19.369	0.592	3.639	0.211	4.953	15
17.760	0.207	3.593	0.292	4.907	16
18.794	0.618	3.686	0.152	4.977	17
16.019	0.643	3.662	0.307	4.895	18
17.134	0.716	3.651	0.107	4.988	19
18.601	0.649	3.639	0.152	4.977	20
17.409	0.667	3.639	0.212	4.953	21
18.947	0.592	3.639	0.235	4.942	22
16.239	0.669	3.628	0.292	4.907	23
19.783	0.601	3.593	0.212	4.953	24
16.993	0.661	3.558	0.308	4.895	25
18.619	0.633	3.697	0.107	4.988	26
19.328	0.614	3.627	0.184	4.965	27
22.685	0.535	3.616	0.152	4.976	28

القيم التائية	الدرجات الدنيا		الدرجات العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
18.304	0.701	3.482	0.235	4.941	29
15.791	0.646	3.488	0.409	4.791	30
20.512	0.664	3.500	0.108	4.988	31
19.035	0.680	3.546	0.152	4.976	32
16.796	0.635	3.616	0.308	4.895	33
16.306	0.824	3.383	0.275	4.919	34
14.211	0.874	3.419	0.349	4.861	35
15.595	0.763	3.512	0.308	4.895	36
16.216	0.756	3.605	0.185	4.965	37
17.259	0.761	3.558	0.108	4.988	38
18.540	0.762	3.423	0.152	4.977	39
17.858	0.788	3.407	0.185	4.965	40
19.047	0.645	3.452	0.292	4.907	41
17.468	0.851	3.349	0.152	4.977	42
17.372	0.793	3.465	0.152	4.977	43
17.140	0.730	3.454	0.292	4.907	44
16.481	0.759	3.419	0.322	4.884	45
16.675	0.699	3.500	0.322	4.884	46
15.825	0.564	3.384	0.275	4.919	47
14.871	0.849	3.279	0.409	4.791	48
15.097	0.873	3.221	0.409	4.791	49
16.011	0.698	3.535	0.336	4.872	50
17.278	0.799	3.256	0.336	4.872	51
15.010	0.893	3.291	0.360	4.849	52
17.476	0.883	3.174	0.275	4.919	53
16.345	0.916	3.233	0.275	4.919	54
15.914	0.076	2.616	0.483	4.639	55
18.404	0.818	3.326	0.152	4.977	56
10.917	0.215	2.781	0.664	4.397	57
15.711	0.901	3.186	0.371	4.837	58
15.703	0.916	3.279	0.292	4.907	59

القيم التائية	الدرجات الدنيا		الدرجات العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
15.973	0.945	3.244	0.256	4.930	60
17.557	0.732	3.512	0.212	4.954	61
15.342	0.712	3.569	0.336	4.872	62
17.786	0.771	3.395	0.235	4.942	63
17.861	0.869	3.139	0.292	4.907	64

ب. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

تعتمد هذه الطريقة في استخراج الاتساق الداخلي للفقرة على العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (Nunnally, 1978: 262)، وهي تتميز عن الطريقة الأولى من حيث أنها تكشف عن مدى تجانس فقرات المقياس، فكل فقرة تقيس البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس فتعطي بذلك مؤشراً على أن كل فقرة من فقرات المقياس إنما تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس ككله بجميع فقراته (Allen & Yen, 1979: 129)، وقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Conefficient) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، وقد كانت نتائج التحليل بالطريقة الثانية متفقة مع نتائج التحليل بالطريقة الأولى، إذ أشارت إلى أن جميع معاملات الارتباط لفقرات مقياس عادات العقل كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7): معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس عادات العقل:

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.536	33	0.358	1
0.552	34	0.419	2
0.553	35	0.493	3
0.509	36	0.479	4
0.602	37	0.399	5
0.506	38	0.478	6
0.594	39	0.488	7
0.574	40	0.480	8
0.504	41	0.387	9
0.538	42	0.487	10
0.472	43	0.419	11
0.493	44	0.304	12
0.450	45	0.496	13
0.324	46	0.553	14
0.321	47	0.451	15
0.480	48	0.474	16
0.497	49	0.493	17
0.490	50	0.550	18
0.536	51	0.547	19
0.520	52	0.489	20
0.347	53	0.460	21
0.515	54	0.545	22
0.431	55	0.488	23
0.342	56	0.473	24
0.425	57	0.525	25
0.447	58	0.536	26
0.459	59	0.424	27
0.448	60	0.489	28
0.421	61	0.569	29
0.410	62	0.547	30
0.337	63	0.572	31
0.252	64	0.511	32

$r = (0.113)$ عند مستوى دلالة (0.05)

$r = (0.148)$ عند مستوى دلالة (0.01)

ج. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

وجدت العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد لكل مجال من المجالات (16) الرئيسية ودرجاتهم الكلية على المقياس، وأوضحت القيمة الجدولية (0.113) لمعامل الارتباط دلالة القيم الارتباطية لتلك المجالات عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة الحرية (170) والجدول (8) يوضح ذلك

الجدول (8): قيم معامل الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية للمستجيب على مقياس عادات العقل:

ت	المجال	معامل الارتباط
1	المثابرة	0.564
2	التحكم في التهور	0.612
3	الاصفاء بتفهم وتعاطف	0.523
4	التفكير بمرونة	0.614
5	التفكير حول التفكير	0.663
6	الكفاح من أجل الدقة	0.642
7	التساؤل وطرح المشكلات	0.658
8	تطبيق المعارف السابقة على اوضاع جديدة	0.710
9	التفكير والتواصل بوضوح ودقة	0.642
10	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	0.674
11	التصور والابتكار والتجديد	0.628
12	الاستجابة بدهشة ورهبة	0.521
13	الاقدام على مخاطر مسؤولة	0.617
14	ايجاد الدعابة	0.523
15	التفكير التبادلي	0.569
16	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	0.471

$r=0.113$ عند مستوى دلالة 0.05

$r=0.148$ عند مستوى دلالة 0.01

9. مؤشرات صدق وثبات مقياس عادات العقل:

لقد أورد المختصون في القياس النفسي صفات عديدة للاختبار والمقياس الجيد، فمنهم من أكد ضرورة التحقق من بعض الخصائص القياسية للمقياس مثل الصدق والثبات، مهما كان الغرض من استخدامه (علام، 209؛ 1986)، لذلك تحققت الباحثة من هذه الخصائص للمقياس على النحو الآتي:

أولاً: الصدق:

يُعَد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء الاختبار فعندما يريد الباحث تصميم اختبار معين فلا بد أن تكون هنالك ظاهرة سلوكية معينة يقيسها الاختبار ويعرف الصدق على أنه قياس الاختبار فعلاً وحقيقة ما وضع لقياسه (الجلبي، 84؛ 2005) ومن أنواع الصدق:

• الصدق الظاهري:

ويعني البحث عما يبدو أن المقياس يقيسه وهو المظهر العامل للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات ومدى صياغتها ومدى وضوح تعليمات الاختبار ومدى دقتها ودرجة ما تتمتع به من موضوعية ودقة تحديد الزمن المناسب للمقياس (الجلبي، 92؛ 2005)، وقد قامت الباحثة بإيجاد هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في القياس وعلم النفس وقد أخذت بأرائهم ومقترحاتهم حول صلاحية الفقرات في مقياس عادات العقل وملحق (2) يوضح ذلك.

• صدق البناء:

يقصد به تحليل درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها أو في ضوء مفهوم نفسي معين (Stanley & Hop Kins, 1972: 111) وهو المدى الذي يمكن أن يقرر بموجبه أن الاختبار يقيس خاصية معينة (Anstasi, 1976: 151) وقد تحقق ذلك عن طريق بعض مؤشرات صدق البناء مثل القوة التمييزية للفقرات ومعاملات الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس وقد تحققت الباحثة من هذه المؤشرات عند معالجة البيانات إحصائياً.

ثانياً: الثبات:

يعرف الثبات بأنه الاتساق بين النتائج ويعد الاختبار ثابتاً إذا حصلنا منه على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي ظل الظروف نفسها (إبراهيم، 42: 2000)، وقد تم استخراج الثبات لمقياس عادات العقل بثلاث طرق هي:

• طريقة إعادة الاختبار Test – Re – test Mothod:

هو على الباحث أن يطبق الاختبار نفسه على المبحوثين مرتين متتاليتين والفارق بينهما لا يقل عن أسبوع ولا يزيد عن شهر، بحيث يكون التطبيق موافقاً للظروف بقدر الإمكان (صابر، 166: 2002)، ولحساب الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق مقياس عادات العقل على عينة من معلمات رياض الأطفال بلغ عددها (50) معلمة وبواقع (25) معلمة من روضة (هيله ومايس) و(25) معلمة من روضة (الشموس والعبير) وبفاصل زمني قدرة (14) يوماً على التطبيق الأول وتحت ظروف مشابهة لظروف التطبيق الأول، قامت الباحثة بإعادة التطبيق، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني إذ بلغ معامل الثبات (0.804) درجة.

• معامل ألفا للاتساق الداخلي:

Alfa Coefficient For Internal Consistency:

لقد أشار كل من ثورنديك وهيغن إلى أن استخراج الثبات على وفق هذه الطريقة يتوقف على الاتساق في استجابة الفرد على كل فقرة من فقرات المقياس، وهو يعتمد على الانحراف المعياري للمقياس كله والانحراف المعياري لكل فقرة على المقياس (صابر وخفاجة، 116: 2002) لغرض معرفة مدى الاتساق بين فقرات المقياس قامت الباحثة باستخدام معادلة الفا كرونباخ على عينة الثبات الأنفة بالذكر، حيث بلغت قيمة معامل ثبات الفا (0.974)

• طريقة التجزئة النصفية Half Split Method:

إن فكرة التجزئة النصفية، تقوم على حساب الارتباط بين درجات مجموعة الثبات وعلى مجموعتين تبعاً للتصنيف الفردي والزوجي (Odd – Even) ولغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة أخضعت استمارات عينة الثبات الأنفة الذكر للتحليل الإحصائي وذلك بتقسيم فقرات المقياس إلى نصفين (فقرات فردية وفقرات زوجية) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات نصفي المقياس فبلغ (0.706) ولما كان معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة هو نصف الاختبار وليس للاختبار كله، لذا فقد جرى تصحيحه باستخدام معادلة (سبيرمان – براون) فأصبح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل (0.828) والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9) معامل الثبات لمقياس عادات العقل بطريقة (إعادة الاختبار ومعامل الفا والتجزئة النصفية):

الثبات			المقياس
التجزئة النصفية	الفا كرونباخ	أعادة الاختبار	عادات العقل
0.828	0.974	0.804	

10. الخطأ المعياري لمقياس عادات العقل:

هو نوع خاص من الانحراف المعياري يستعمل كونه دليلاً على مقدار عدم الثقة في تفسير الدرجات واتخاذ القرارات المناسبة للأفراد (تايلور، 59؛ 1989)، وقيمة الخطأ المعياري تشير إلى انحراف معياري متوقع نتيجة لأي شخص يجري اختباره (Nunnally, 1978, 206) ويفسر الخطأ المعياري في ضوء معامل ثباته، وكلما كان معامل الثبات عالياً كلما زادت ثقتنا بالدرجة التي نحصل عليها من الاختبار وقد بلغ الخطأ المعياري لمقياس عادات العقل بطريقة إعادة الاختبار ومعامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية (0.05، 0.007، 0.04) على التوالي والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10) الخطأ المعياري لمقياس عادات العقل:

معامل الثبات			المقياس
التجزئة النصفية	الفا كرونباخ	أعادة الاختبار	
0.04	0.007	0.05	عادات العقل

11. وصف مقياس عادات العقل:

يتألف مقياس عادات العقل لمعلمات رياض الأطفال من (64) فقرة موزعة على (16) مجالاً وبواقع (4) فقرات لكل مجال من مجالات المقياس ويتدرج خماسي (تنطبق تماماً، تنطبق غالباً، تنطبق أحياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق أبداً)، وكانت أعلى درجة محتملة على المقياس (320) وأقل درجة محتملة هي (64) درجة والمتوسط النظري (192) درجة وملحق رقم (5) يوضح ذلك.

ثانياً: مقياس الأداء المهني:

أن عملية بناء المقياس تمر بخطوات عدة بحسب ما أورده ألين وين (Allen & Yen, 1979) هي:

1. التخطيط للمقياس وذلك لتحديد المجالات التي تغطيها فقراته.
2. صياغة فقرات لكل مجال.
3. تطبيق الفقرات على عينة ممثلة لمجتمع البحث.
4. إجراء تحليل الفقرات من خلال التطبيق على عينة البحث.

(Allen & Yen, 1979: 118 – 119)

وفيما يلي تفصيل ذلك:

1. التخطيط للمقياس:

يؤكد كرونباخ (Cronbach, 1970) ضرورة قيام الباحث بتحديد المفاهيم المعتمدة في بناء المقياس قبل البدء بإجراءات البناء.

(Cronbach, 1979: 49)

منهجية البحث وإجراءاته

وقد اعتمدت الباحثة المنهج الخبراتي في بناء المقياس الحالي وذلك تعزيز
للاطار النظري حيث تم تحديد المجالات الرئيسية من خلال الاطلاع على المقاييس
التي تناولت الأداء المهني والتي تباينت في ابعادها وفي ضوء التعريف الذي وضعته
الباحثة لمفهوم الأداء المهني والاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة والمقاييس
ضمن هذا المجال مثل:

• مقياس جمعيات والخوالة (2011):

يتكون هذا المقياس من (36) فقرة موزعة على خمسة مجالات
(التخطيط، الأساليب، الوسائل والأنشطة، التقويم، البيئة التعليمية) وأمام كل
فقرة خمسة بدائل (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). (جمعيات والخوالة، 751؛
2011-757)

• مقياس الكحلوت (2007):

يتكون هذا المقياس من (40) فقرة موزعة على مجالين (المقومات
الشخصية، المقومات المهنية) وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل.

(الكحلوت، 100؛ 2007)

• مقياس السنجري (2005):

يتكون هذا المقياس من (41) فقرة وأمام كل فقرة خمسة بدائل (أؤدي
العمل بدرجة كبيرة جداً، أؤدي العمل بدرجة كبيرة، أؤدي العمل بدرجة متوسطة،
أؤدي العمل بدرجة قليلة، أؤدي العمل بدرجة قليلة جداً).

(السنجري، 95؛ 2005-100)

• مقياس السلامة (2003):

يتكون هذا المقياس من (54) فقرة موزعة على اربعة مجالات (العلاقات الاجتماعية، العلمي والمهني، الشخصية، الفني والتنظيمي) وأمام كل فقرة خمسة بدائل (موافق بقوة، موافق، محايد، معارض، معارض بقوة).

(السلامة، 159، 2003 - 160)

• مقياس الحميدي (2010):

يتكون هذا المقياس من (49) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (المهارات الفنية، المهارات السلوكية، المهارات التخطيطية) وأمام كل فقرة خمسة بدائل (بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، لم يسهم نهائياً).

(الحميدي، 195: 2010)

• مقياس الزهراني (2009):

يتكون هذا المقياس من (29) فقرة موزعة على اربعة مجالات (التخطيط والتصميم التدريسي، التدريسي بفاعلية، التقييم، المسؤوليات المهنية) وأمام كل فقرة خمسة بدائل (بدرجة عالية، اعلى من المتوسط، متوسط، اقل من المتوسط، منخفضة جداً أو معدومة).

(الزهراني، 257: 2009)

• مقياس صيام (2007):

يتكون هذا المقياس من (53) فقرة موزعة على أربعة مجالات (التخطيط، مهارة التدريس، الإدارة الصفية، التقويم) وإمام كل فقرة خمسة بدائل (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، معدومة)

(صيام، 144: 2007 – 148)

تم تحديد مجالات مقياس الأداء المهني وقد ارتأت الباحثة أن تكون هذه المجالات على درجة من السعة والشمول بحيث يمكن قدر المستطاع التعرف على مفهوم الأداء المهني من خلالها، وقد وضعت لكل مجال من المجالات تعريفاً اعتمد عليه في تحديد وصياغة فقرات المجال وهذه المجالات هي:

- أولاً: المجال المهني: يتمثل في قدرة المعلمة في أداء مهماتها التعليمية؛
- ثانياً: المجال الاجتماعي: هو قدرة المعلمة في إشاعة المودة والمحبة بينها وبين الأطفال مما تحقق التفاعل الاجتماعي داخل غرفة الصف.
- ثالثاً: المجال الشخصي: يتمثل في الصفات والخصائص الشخصية التي يجب أن تتسم بها في مهنة التعليم والتي تؤهلها لأدائها.
- رابعاً: المجال العلمي: يتمثل في اطلاع المعلمة على الجديد من المعارف والمعلومات والمهام التي تخص مهنتها والوقوف على مستجدات المعرفة التي تخدمها في مجال عملها.
- خامساً: المجال المهاري: هو قدرة المعلمة على امتلاكها للتدقيق الفني والجمالي التي تستخدمها في أدائها المهني.

2. صياغة فقرات مجالات المقياس بصيغته الأولية:

لغرض ضمان صياغة فقرات المقياس، تم أعداد الفقرات وفق ما يعكسه الترتيب النظري لكل مجال والذي تم تحديده مسبقاً، وبعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، فضلاً عن تطبيق استبانة استطلاعية (ملحق 7) على عينة عشوائية مكونة من (30) معلمة الجدول (11) تم اختيارهم من رياض الأطفال (مجتمع البحث) بهدف الحصول على بعض الفقرات التي مرت بخبرة معلمات رياض الأطفال في الروضات ووزع استبيان استطلاعي مفتوح تضمن السؤال الآتي:

س/ ما أهم السلوكيات التي يجب أن تتوفر عند المعلمة التي من خلالها يقيم أدائها المهني ؟ ملحق (6)

الجدول (11) توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية:

عدد المعلمات	رياض الأطفال الرصافة الثانية	عدد المعلمات	رياض الأطفال الرصافة الأولى
5	روضة الشموس	5	روضة أي نور
5	روضة العبير	5	روضة نازك الملائكة
5	روضة الأحوان	5	روضة البشائر
15	المجموع	15	المجموع

وقد تم صياغة (57) فقرة بصورتها الأولية موزعة بشكل يغطي مجالات المقياس، وقد روعي في صياغتها ما يلي:

- أن يكون محتوى الفقرة واضحاً وصريحاً.
- أن تبتعد الفقرة عن التعبير اللغوي المعقد.
- أن يتجنب الباحث أسلوب النفي.
- أن تحتوي الفقرة على فكرة واحدة فقط.
- أن تكون البدائل معبرة عن الأفكار.

3. صلاحية فقرات المقياس:

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء المقاييس والاختبارات والاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة أو الظاهرة التي وضع من أجلها. ويعد الصدق الظاهري أحد مؤشرات الصدق، ويتضح من هذا النوع من الصدق بالفحص المبدئي لمحتويات المقياس (الجلبي، 84؛ 2005). ويشير أيبيل (Ebel, 1972) إلى أن أفضل وسيلة للتأكد من صلاحية فقرات المقياس قيام عدد من الخبراء في المجال للحكم على مدى كون الفقرات ممثلة للصفة المراد قياسها (Ebel, 1972, 555) وقد تطبق هذا النوع من الصدق بعرض فقرات مقياس الأداء المهني البالغ عددها (57) فقرة ملحق (7) على مجموعة من الخبراء في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، للحكم على مدى صلاحية فقرات مقياس الأداء المهني ودقة تمثيلها للأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال وفي ضوء آراء المحكمين عن المقياس ملحق (4) تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وحذفت فقرة واحدة لم تحصل على نسبة اتفاق وهي الفقرة رقم (27) والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12) الفقرات الصالحة التي حصلت على نسبة 80% فأكثر:

النسبة المئوية	عدد المتوافقين	عدد المحكمين	رقم الفقرة
100%	10	10	19 – 18 – 17 – 11 – 5 – 3 – 2 – 1 – 36 – 34 – 26 – 25 – 24 – 20 – 54 – 53 – 46 – 45 – 44 – 41
90%	9	9	– 22 – 21 – 13 – 12 – 10 – 9 – 4 47 – 43 – 42 – 40 – 35 – 33 – 32 56 – 51 – 48 –
80%	8	8	– 23 – 16 – 15 – 14 – 8 – 7 – 6 39 – 38 – 37 – 31 – 30 – 29 – 28 55 – 52 – 50 – 49 –

4. إعداد التعليمات للمقياس:

تُعد عملية إعداد التعليمات للمقياس بمثابة الدليل الذي يتبعه المستجيب في أثناء استجابته لفقرات المقياس لذا تم مراعاة الوضوح في صياغتها وتم التأكيد فيها على ضرورة اختيار المستجيب للبديل الذي يراه معبرا عن رأيه من البدائل الموجودة الخاصة بالمقياس وايضاً تم التأكيد فيها على أن الاستجابة لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة فلا مبرر أن تذكر الاسم لأنها سوف تستعمل لأغراض البحث العلمي وكذلك حرصت الباحثة على عدم الإفصاح عن الغرض الحقيقي للمقياس وذلك للتقليل من أثر عامل المرغوبة الذي يدفع الناس إلى أن يظهروا أنفسهم بصورة أفضل مما هم عليه عندما يسألون أو حين تعرض عليهم الاستبانة.

5. التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

بعد إعداد المقياس بصيغته الأولية كما مبين في ملحق (7) تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة عشوائية من معلمات رياض الأطفال بلغت (15) معلمة وجدول (13) يوضح ذلك وكان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات من حيث المعنى ومدى وضوح بدائل الاستجابة ومعرفة الزمن المستغرق للإجابة عن الأداة (مقياس الأداء المهني) بهدف التغلب على صعوبات التي تعرض لها قبل تطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية وبعد الانتهاء من هذا الإجراء تم ملاحظة أن جميع الفقرات واضحة والبدائل مفهومة كما تبين أن الوقت المستغرق للإجابة يتراوح ما بين (8 – 10) دقيقة وبمتوسط قدرة (9) دقائق تقريبا.

الجدول (13) التطبيق الاستطلاعي لمقياس الأداء المهني:

ت	رياض الأطفال الرصفة الأولى	عدد المعلمات	ت	رياض الأطفال الرصفة الثانية	عدد المعلمات
1	روضة البشائر	3	3	روضة العبير	4
2	روضة الخلود	4	4	روضة الأقحوان	4
	المجموع	7		المجموع	8

6. تصحيح المقياس:

يقصد بتصحيح المقياس هو الحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة وذلك بجمع الدرجات التي تمثل استجاباته على كل فقرة من فقرات المقياس، وقد اعتمد المقياس التدرج الخماسي وتعطي لبدائله درجات على النحو الآتي:

- تنطبق تماماً (5)
- تنطبق غالباً (4)
- تنطبق أحياناً (3)
- تنطبق نادراً (2)
- لا تنطبق أبداً (1)

7. التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

يعد تحليل فقرات المقياس إحصائياً من المستلزمات الأساسية في بناء الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، لأنه يكشف عن دقتها وقدرتها على قياس ما وضعت من أجله.

(فرج، 331، 1980)

وتشير ادبيات القياس النفسي والتربوي إلى أن تحليل فقرات الاختبار يؤدي إلى تحسين نوعيته من خلال اكتشاف مواقف الضعف فيه وأعاد صياغته واستبعاد غير الصالح منه (Scannel, 1975, 214)، لذلك فإن الهدف من التحليل هو التثبت من صلاحية فقرات المقياس وتحسين نوعيتها، ولتحقيق عملية التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الأداء المهني تم القيام بما يلي:

• القوة التمييزية للفقرات:

تحتاج عملية تحليل الفقرات إلى عينة يتناسب حجمها وعدد الفقرات المراد تحليلها وتشير نونلي (Nunnaly, 1970) إلى أن الحد الأدنى المسموح به هو خمس افراد لكل فقرة.

(Nunnaly, 1970: 215)

وحسب مقياس الأداء المهني المتكون من (56) فقرة فقد اختيرت عينة متكونة من (280) معلمة، وبهذا تكون نسبة عينة التحليل إلى عدد الفقرات هي (1:5). ولغرض إيجاد القوة التمييزية للفقرات تم القيام بما يلي:

- رتبت الدرجات التي حصلت عليها العينة تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
- اختيار (27%) من الاستثمارات الحاصلة على أعلى الدرجات (المجموعة العليا) واختيار (27%) من الاستثمارات الحاصلة على أدنى الدرجات (المجموعة الدنيا)، وذلك بهدف تحديد مجموعتين تتصفان بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasi, 1976, 208) وفي ضوء ذلك بلغ عدد الاستثمارات (76) استمارة في كل مجموعة (العليا والدنيا)، وبهذا يكون عدد الاستثمارات الخاصة بالتحليل الإحصائي (152) استمارة.
- تم تحليل الاستثمارات باستخدام الاختبار التائي (T - test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، وقد

منهجية البحث وإجراءاته

عدت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتمييز كل فقرة وذلك بمقارنتها بالقيمة التائية الجدولية.

- أظهرت النتائج أن الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (0.05) لان القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) وبدرجة حرية (150) ملحق (8) والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14): القيم التمييزية لفقرات مقياس الأداء المهني بأسلوب المجموعتين المتطرفتين والقيم التالية:

القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
17.557	0.643	3.487	0.291	4.908	1
13.849	0.972	3.039	0.443	4.737	2
16.272	0.720	3.539	0.225	4.947	3
16.052	0.605	3.645	0.309	4.895	4
20.557	0.493	3.750	0.161	4.974	5
20.140	0.640	3.447	0.161	4.974	6
22.592	0.688	3.079	0.249	4.934	7
16.582	0.772	3.263	0.340	4.868	8
22.832	0.817	2.697	0.249	4.934	9
16.903	0.462	3.697	0.367	4.842	10
17.529	1.015	2.855	0.225	4.947	11
13.427	1.177	3.000	0.325	4.882	12
29.842	0.677	2.592	0.161	4.973	13
15.488	0.979	3.026	0.340	4.868	14
18.434	0.780	3.289	0.161	4.973	15
15.446	0.748	3.618	0.161	4.973	16
12.595	1.048	3.316	0.309	4.895	17
12.627	0.856	3.513	0.354	4.855	18
14.310	0.877	3.368	0.309	4.895	19
12.470	0.756	3.539	0.419	4.776	20
12.139	1.022	3.408	0.309	4.895	21
15.724	0.846	3.368	0.225	4.947	22

القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
17.696	0.832	3.118	0.291	4.907	23
14.398	0.848	3.382	0.325	4.882	24
15.877	0.537	3.711	0.340	4.868	25
12.893	0.959	3.342	0.354	4.855	26
13.989	0.824	3.460	0.325	4.882	27
13.095	0.943	3.263	0.401	4.803	28
16.079	0.944	3.039	0.325	4.882	29
18.116	0.785	3.25	0.225	4.947	30
15.805	0.789	3.434	0.296	4.934	31
14.529	0.808	3.500	0.271	4.921	32
14.433	0.774	3.539	0.291	4.908	33
21.213	0.516	3.316	0.309	4.895	34
19.175	0.677	3.316	0.271	4.921	35
12.502	0.979	3.382	0.340	4.868	36
14.595	0.757	3.526	0.309	4.895	37
12.228	0.818	3.605	0.354	4.855	38
13.825	0.602	3.724	0.367	4.842	39
14.672	0.773	3.447	0.340	4.868	40
14.689	0.641	3.671	0.325	4.882	41
15.645	0.657	3.592	0.309	4.895	42
14.061	0.840	3.474	0.291	4.908	43
18.362	0.643	3.513	0.225	4.947	44
17.295	0.846	3.237	0.191	4.961	45
16.127	0.903	3.276	0.161	4.974	46
15.354	0.881	3.250	0.309	4.895	47
17.159	0.740	3.342	0.291	4.908	48
17.098	0.885	3.132	0.249	4.934	49
17.701	0.663	3.526	0.225	4.947	50
16.511	0.839	3.329	0.196	4.961	51
15.732	0.877	3.289	0.249	4.934	52
14.660	0.936	3.237	0.309	4.895	53
17.635	1.089	2.539	0.354	4.855	54
20.127	0.888	2.776	0.271	4.921	55
28.665	0.832	1.882	0.354	4.855	56

8. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:

يلجأ بعض الباحثين إلى هذا الأسلوب لمعرفة إذا ما كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس لذلك يعد هذا الأسلوب من أدق الوسائل المعتمدة في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس (عيسوي، 95: 1985) إذ استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس إذ كانت ذات الاستمارات نفسها التي خضعت للتحليل الإحصائي في ضوء أسلوب (المجموعتين المتطرفتين) تبين أن معاملات الارتباط جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) إذ كانت القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.138) في درجة حرية (150) هذا يشير إلى تجانس الفقرات جميعها في قياس السمة المراد قياسها وجدول (15) يوضح ذلك

الجدول (15) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس (الأداء المهني):

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.423	20	0.589	39	0.608
2	0.436	21	0.478	40	0.581
3	0.507	22	0.601	41	0.534
4	0.485	23	0.450	42	0.545
5	0.529	24	0.535	43	0.522
6	0.499	25	0.588	44	0.586
7	0.499	26	0.537	45	0.580
8	0.461	27	0.588	46	0.587
9	0.299	28	0.551	47	0.566
10	0.548	29	0.561	48	0.636
11	0.469	30	0.587	49	0.577
12	0.258	31	0.545	50	0.596
13	0.532	32	0.545	51	0.631

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.620	52	0.579	33	0.498	14
0.407	53	0.537	34	0.559	15
0.477	54	0.544	35	0.585	16
0.256	55	0.526	36	0.536	17
0.450	56	0.506	37	0.609	18
		0.545	38	0.632	19

9. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس؛

وجدت العلاقة الارتباطية بين درجات معلمات رياض الأطفال لكل مجال من المجالات الخمسة الرئيسية ودرجاتهم الكلية على المقياس، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة المجال والدرجة الكلية لمقياس الأداء المهني وتبين أن القيم المحسوبة لمعامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.138) عند مستوى الدلالة (0.05) وبدرجة حرية (150) والجدول (16) يوضح ذلك.

الجدول (16) قيم معامل الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية

ت	المجال	معامل الارتباط	القيمة الجدولية
1	المهني	0.769	0.138
2	الاجتماعي	0.461	
3	الشخصي	0.487	
4	العلمي	0.569	
5	المهاري	0.594	

للمستجيب من المقياس:

معامل الثبات لمقياس الأداء المهني بطريقة إعادة الاختبار والفاكرونباخ والتجزئة النصفية

معامل الثبات			المقياس
التجزئة النصفية	معامل الفا كرونباخ	أعادة الاختبار	الأداء المهني
0.90	0.954	0.76	

10. الخطأ المعياري لمقياس الأداء المهني:

يمكن أن ننظر إلى ثبات المقياس من زاوية أخرى وهي الخطأ المعياري للمقياس ويسمى بالخطأ المعياري للدرجة وهو مؤشر لتفسير الثبات وذلك لأن كل اختبار نستدل عليه من عينة تسحب عشوائيا من مجتمع معين له خطأه الخاص وهو الخطأ المعياري للمقياس (هيكل، ب، ت: 39) والذي يحدد مدى الخطأ الذي يحيط بدرجة المستجيب في الاختبار إذ كلما كان ثبات المقياس عاليا زادت ثقتنا بالدرجة التي نحصل عليها من المقياس ولقد بلغ الخطأ المعياري لمقياس الأداء المهني بطريقة إعادة الاختبار (0.06) وبطريقة الفا كرونباخ (0.013) وبطريقة التجزئة النصفية (0.03) وجدول (18) يوضح ذلك.

الجدول (18) الخطأ المعياري لمقياس الأداء المهني:

الخطأ المعياري لمعامل الثبات			المقياس
التجزئة النصفية	الفا كرونباخ	أعادة الاختبار	الأداء المهني
0.03	0.013	0.06	

11. وصف مقياس الأداء المهني:

يتألف مقياس الأداء المهني لعلامات رياض الأطفال من (56) فقرة موزعة على خمسة مجالات وبواقع (15) فقرة للمجال المهني و(11) فقرة للمجال الاجتماعي و(11) فقرة للمجال الشخصي و(9) فقرة للمجال العلمي و(10) فقرة للمجال المهاري، ويتدرج خماسي (تنطبق تماماً، تنطبق غالباً، تنطبق أحياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق أبداً) وكانت أعلى درجة محتملة على المقياس هي (280) درجة وأصغر درجة محتملة هي (56) والمتوسط النظري (168) درجة، ملحق (9).

التطبيق النهائي للأداتين:

طبقت الباحثة مقياس عادات العقل بصيغته النهائية ملحق (2) ومقياس الأداء المهني بصيغته النهائية ملحق (9) في وقت واحد على أفراد عينة البحث الحالي المؤلفة من (100) معلمة، وقد حرصت الباحثة على تطبيق المقياسين بنفسها.

بعض المؤشرات الإحصائية لمقياس عادات العقل والأداء المهني:

قامت الباحثة بحساب بعض المؤشرات الإحصائية لمقياس عادات العقل والأداء المهني بهدف الاستفادة منها عند تطبيق المقياس وجدول (19) يوضح ذلك.

الجدول (19) الخصائص الإحصائية لمقياس عادات العقل والأداء المهني:

الخصائص الإحصائية	عادات العقل	الأداء المهني
العينة	320	280
المتوسط	271.696	250.671
الخطأ المعياري	1.582	1.392
الوسيط	271.50	255.000

الخصائص الإحصائية	عادات العقل	الأداء المهني
المتوال	259.00	276.000
الانحراف المعياري	28.302	23.301
التباين	801.027	542.974
الالتواء	0.393	0.885
الخطأ المعياري للالتواء	0.136	0.146
التفرطح	0.071	0.375
الخطاء	0.272	0.290
المدى	143.000	109.000
أقل درجة	177.00	171.00
أعلى درجة	320.00	280.00

الوسائل الإحصائية المستخدمة:

استعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss في إجراءات بناء مقياس عادات العقل والأداء المهني، وكما يلي:

- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبين درجة المجال والدرجة الكلية لمقياس (عادات العقل والأداء المهني) ولاستخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية إعادة الاختبار لكلا المقياس عادات العقل والأداء المهني وإيجاد العلاقة بين عادات العقل والأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال.
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا ودلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمات لمقياس عادات العقل والأداء المهني.
- معادلة الفاكرونباخ لاستخراج ثبات المقياس.

- معادلة الخطأ المعياري لمعرفة المدى الذي تقع ضمنه الدرجة الحقيقية على مقياس (عادات العقل والأداء المهني).
- معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الارتباط بين نصفي فقرات مقياس (عادات العقل والأداء المهني) بطريقة التجزئة النصفية.
- الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة والمتوسط النظري لكلا المقاييس (عادات العقل والأداء المهني).
- الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط بين عادات العقل ومستوى الأداء المهني.

4

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

• الاستنتاجات

• التوصيات

• المقترحات

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها بناء على البيانات ووفق تسلسل أهدافه ومن ثم التوصيات والمقترحات.

الهدف الأول: التعرف على عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال؛

أظهرت نتائج البحث الحالي الخاصة بالعينة البالغ عددها (100) معلمة من مديرتي تربية الرصافة الأولى والثانية، أن المتوسط الحسابي للدرجات على مقياس عادات العقل قد بلغ (285.920) درجة بانحراف معياري (33.651)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (192) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، اتضح أن القيمة التائية المحسوبة (84.964) اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.99) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (99) حيث تشير هذه النتيجة إلى أن عينة البحث كان لديها عادات العقل لان المتوسط الحسابي للعينة أعلى من المتوسط الفرضي للعينة خلال المقارنة بين الأوساط الحسابية والمتوسط الفرضي والجدول (20) يوضح ذلك

الجدول (20) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لأفراد

عينة البحث على مقياس عادات العقل؛

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
100	285.920	33.651	99	192	84.964	1.99	0.05

يتبين من ذلك أن متوسط درجات عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال في عينة البحث الحالي أعلى من الوسط الفرضي وهذا يعني أنهم يميلون

إلى إتمام المهام الموكلة اليهم بشكل مقبول. أيماننا منهم برسالتهم ومهمتهم كمعلمات وجدوا للتصدي للمشاكل التي تواجه الروضة رغم كل الصعاب وتحت كل الظروف وان لديهم القدرات والطاقات والإمكانيات التي يمكن استثمارها بشكل جيد في تطوير العمل في الروضة ودفعه نحو تحقيق أهداف العملية التربوية. وتري الباحثة أن المعلمات اعتدن على استراتيجيات معينة لحل المشكلات التي تواجههن لغرض الوصول إلى حالة من الاتزان وهذه تأتي من الخبرة التي اكتسبوها في الروضة، حيث أشار كوستا وكاليك إلى أن هذه العادات العقلية ليست نتاجاً عرضياً بل تتطلب توجهاً نحو فهم المراحل المبكرة في العمل وكذلك تغدو هذه السلوكيات وتمارس في داخلهم شيئاً عاماً يحيط بهم ويجعلهم يتمسكون بها أو تعزز وتصبح أكثر وضوحاً بمرور الزمن ومع تكرار التجارب والفرص للممارسة والتأمل في أدائهم (كوستا وكاليك، 2003: 84) وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة (اللقماني، 2012) ودراسة (فيرنر وجوادرييل، 2010) ودراسة (فيندرسون، 2010) التي توصلت إلى درجة امتلاك عادات العقل لدى افراد عينة الدراسة مرتفعة، في حين اختلفت نتائج البحث الحالي مع دراسة (لورنز، 2009) ودراسة (روبرت وروجر، 2009) ودراسة (ليتي وميندوزاويورسيس، 2007) ودراسة (فراجرسون، 2006) ودراسة (ويلر، 2010) تبين في عادات العقل المستخدمة بين المعلمات.

الهدف الثاني: التعرف على مستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال:

أظهرت نتائج البحث الحالي الخاصة بالعينة البالغ عددها (100) معلمة من مديرتي تربية الرصافة الأولى والثانية، أن المتوسط الحسابي للدرجات على مقياس الأداء المهني قد بلغ (252.040) درجة بانحراف معياري (26.806) في حين بلغ المتوسط الفرضي (168) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، اتضح أن القيمة التائية المحسوبة (94.022) اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.99) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (99) حيث تشير هذه النتيجة إلى أن عينة البحث كان لديهم أداء مهني لأن المتوسط الحسابي للعينة اعلى من

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

المتوسط الفرضي للمقياس من خلال المقارنة بين الأوساط الحسابية والمتوسط الفرضي والجدول (21) يوضح ذلك.

الجدول (21) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لأفراد عينة البحث على مقياس الأداء المهني:

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
100	252.040	26.806	99	168	94.022	1.99	0.05

يتبين من الجدول (21) أن مستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وتعزو الباحثة ذلك إلى وعي معلمات الرياض بأدوارهن في رياض الأطفال، مما يتطلب منهن امتلاك أداء مهني مناسب لكي يمكنهن من القيام بأدوارهن المهنية، فضلاً عن أدوارهن في العملية التعليمية ككل. وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة (حسب الله، 2000) ودراسة (شتات، 1999) ودراسة (دي، 1997) التي أشارت إلى وجود دلائل واضحة للأداء المهني لدى المعلمين في حين اختلفت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة (جيري، 1993) ودراسة (سان، 1999) التي توصلت إلى انخفاض الأداء المهني لدى عينة الدراسة من المعلمين.

الهدف الثالث: التعرف على العلاقة بين عادات العقل والأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال:

تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين المتغيرين عادات العقل والأداء المهني، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.570) وإيجاد دلالة معامل الارتباط استخدم الاختبار التائي وعند مقارنته بالقيمة الجدولية البالغة (1.99) درجة عند مستوى دلالة (0.05) حيث أظهرت النتائج بأن معامل الارتباط

ذات دلالة إحصائية لأن القيمة المحسوبة (6.868) اعلى من القيمة الجدولية (1.99) والجدول (22) يوضح ذلك.

الجدول (22) معامل الارتباط بين درجات عادات العقل والأداء التنظيمي لدى عينة البحث:

المتغير	قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
عادات العقل والأداء المهني	0.570	98	6.868	1.99	0.05

وتشير هذه النتيجة إلى أن من يمتلك عادات عقل يمتلك مستوى أداء مهني جيد ويمكن تفسير ذلك بأن عادات العقل هي نمط من السلوك الذكي الذي يقود المعلم أو المتعلم إلى أعمال منتجة أو يتكون لدى الفرد عند استجابته إلى أنماط معينة من المشكلات تحتاج إلى بحث وتأمل، ومن ثم تقود الفرد إلى النجاح، وهذا لا يتوفر إلا لمن لديه أداء مهني مرتفع يمكنه من الصمود أمام أي مشكلة تواجهه، لذلك فهي تثابر على الإنجاز بمزيد من الثقة بالنفس، وفي هذا الصدد يشير (كوستا وكاليك، 2003) إلى أن عادات العقل تتجاوز وتسمو فوق جميع الأشياء المادية التي يتعلمها الفرد في الحياة، فهي خصائص تميز من يصلون إلى القمة في أدائهم في جميع الأماكن وهي التي تجعل العمل ناجحاً والتعلم مستمراً وأماكن العمل منتجة، لذلك يجب أن يكون الهدف من التعلم هو دعم أنفسنا والآخرين من أجل تحرير هذه العادات وتطويرها وإدخاله ضمن العادات الشخصية التي تشكل قوة توجهنا نحو سلوك أصلي ومتطابق وأخلاقي وهي الحجر الأساسي في الاستقامة وأدوات صنع القرار المنظم، أنها المادة الصحيحة التي تجعل البشر فاعلين وذوي قيمة (كوستا وكاليك، 2003:39). لذلك فإن العلاقة بين عادات العقل ومستوى الأداء المهني جاءت دالة وموجبة.

حجم الأثر Effect Size

عندما تفسر الفرق المعنوي أو العلاقة المعنوية نقصد أن هناك تأثير للمتغير المستقل في المتغير التابع من خلال معالجة تجريبية أو علاقة ارتباطية والذي يعد الوجه المكمل لدلالة الاحصائية (الدرديري، 2006: 77)، ويكشف عن حجم الأثر بالدراسات الارتباطية من خلال مربع معامل الارتباط ويطلق عليه معامل التحديد (عودة والخليلي، 1988: 658)، ولخصت الباحثة حجم التأثير في جدول (23)، وترجح حجم التأثير حسب معيار كوهين (Cohen)، والذي أشار إليه (الدرديري، 2006) ومكايلي:

- أن يكون حجم التأثير منخفضاً إذا كانت نسبة التباين 7%.
- أن يكون حجم التأثير متوسطاً إذا كانت نسبة التباين 6%.
- أن يكون حجم التأثير عالي إذا كانت نسبة التباين 15%.
- أن يكون حجم التأثير عالي جداً إذا كانت نسبة التباين 20% فأكثر.

(الدرديري، 2006: 809)

جدول (23) حجم التأثير لمقياس عادات العقل ومستوى الاداء المهني:

حجم التأثير	معامل الارتباط	المتغير
32.49%	57%	عادات العقل وعلاقتها بمستوى الاداء المهني

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث تستنتج الباحثة ما يلي:

1. أن معلمات رياض الأطفال لديهم عادات عقل ، اذ جاءت النتائج بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس.

الفصل الرابع

2. أن معلمات رياض الأطفال لديهن أداء مهني جيد ، اذ جاءت النتائج بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس.
3. توجد علاقة ارتباطيه دالة بين درجات عادات العقل والأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

1. عقد ندوات ودورات تدريبية لمعلمات الرياض خاصة تتضمن تنمية عادات العقل من أجل تطوير أدائهن المهني
2. ضرورة السعي وراء احتياجات المعلمات إلى مجالات عادات العقل لأهميتها في حياتهم اليومية.
3. الاهتمام بمشاركة معلمات الرياض اللواتي يتمتعن بكفاءة عالية في تخطيط وتصميم برامج تدريب المعلمات على وفق معايير عادات العقل
4. دعم القرارات الصالحة التي تتخذها معلمات رياض الأطفال وذلك لتشجيعهن على إبداء آرائهن دون خوف أو تردد.
5. تأهيل المعلمات تأهيلاً علمياً وتقنياً مستفيدين من البرامج الحديثة الموائمة لمتطلبات العصر.
6. إمكانية استخدام مقياس عادات العقل من قبل وزارة التربية ومديريات التربية في جميع المحافظات لتقييم عمل معلمة الروضة.
7. نشر ثقافة موضوع الأداء المهني بين معلمات الروضة أو بيان دورها في نجاح الأفراد مهنيًا.

المقترحات:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة ما يلي:

1. إجراء دراسة مماثلة على عينات أخرى مثل مديرات رياض الأطفال في بغداد.
2. إجراء دراسة عن عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات التي لم يتناولها البحث الحالي مثل عادات العقل وعلاقتها بالجوانب النفسية (إنماط الشخصية، التخيل، التفكير عالي الرتبة)
3. دراسة عادات العقل وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال.
4. دراسة التطوير المهني لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقتها بالكفاءة المهنية.
5. رؤية مستقبلية لتطبيق مجالات عادات العقل والأداء المهني في مناهج رياض الأطفال.
6. دراسة معوقات الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة بغداد.
7. دراسة الأداء المهني وعلاقته ببعض المتغيرات الرضا الوظيفي والالتزام المهني.
8. دراسة عادات العقل وعلاقتها بالأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية (دراسة مقارنة).
9. دراسة اثر برنامج تدريبي في تنمية عادات العقل والأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال.
10. دراسة رؤية مستقبلية لتضمين مكونات عادات العقل في مناهج رياض الأطفال في مادة تعليم التفكير.
11. دراسة عادات العقل لدى معلمات رياض الاطفال وفق متغير (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية).
12. دراسة مستوى الاداء المهني لمعلمات رياض الاطفال وفق متغير (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية).

ABSTRACT

When the mind glow start the march of human civilization and off flame, and when the fading luster of this civilization begins to fall and collapse, collapse, and when you want to build a nation civilization, it appeals to the mind, inspired and guided by the purpose, because the mind is the beginning of human civilization and experience. Human civilization condemns the human mind, who was guiding her inspiration through the ages. When flying the nation's motto of reason and rationality, it put her feet on the road to freedom and renaissance of departure.

Where the mind thinking machine, used it or not use it, and his thinking, and the premise behind the machine thinking is that the individual is born and has a year to think about preparedness, and thus differed from other human beings other. The mission of the environment-oriented management of the mind and recycling operations and activated is the work of the mind, and this requires identifying materials business mind and run it and as long as the machine is needed to fuel there is no machine operate without fuel, and fuel machine mind is the experience of interacting with the individual, it develops its operations and speed and organization and attitudes and problems.

The habits of mental variables task related to the performance of academic individuals in education different, so it confirmed many of the studies the importance of habits and mental development, as well as thinking about it and straightened, and provide reinforcement appropriate for individuals in order to encourage them to stick to it, even become a part of themselves and their intention to mental.

the individuals develop their knowledge and feel, and are their habits mentality associated with higher-order thinking, when forced or put in positions forcing them to ask questions, and respond to the challenges, and the search for solutions to the problems they face, and the interpretation of ideas, when assigned this, and are responsible for their achievement,).

This study was made in an attempt survey habits of mind and its relationship to the level of professional performance in kindergarten teachers where they can identify the problem of the current study in an attempt to answer the following question:

“Is there a relationship between the habits of mind and level of professional performance of the kindergarten teachers”.

The study aimed to identify the habits of mind and its relationship to the level of professional performance of the kindergarten teachers.

And adopted a researcher in the study on descriptive analytical approach and tools, measure habits of mind and a measure of professional performance, and having followed the steps of scientific in its construction and verification of sincerity and firmness, the researcher has built a scale habits of mind and be one of the (16) usually mentality, namely: (perseverance, control recklessness, listening with understanding and empathy, thinking flexibly, thinking about thinking, the struggle for accuracy, questioning and Posing Problems, application of knowledge prior to the new situations, think and communicate clearly and accurately, data collection using the senses, perception and innovation, responding with amazement and awe, foot on the risk responsible, finding humor, interactive thinking, constant readiness for continuous learning) and verification of sincerity and firmness through the following procedures. Extract honesty manner honesty virtual and certified construction The stability has been extracted in a way re-testing and amounted to (0.804) and retail midterm (0.828) and alpha Cronbach's (0.974) and standard deviation (28.302) and reached a scale

habits of mind as the final (64) paragraph and the highest score (320.00) and the lowest score (177.00).

With respect to gauge the level of professional performance has extracted honesty, including through, honesty virtual and certified construction and extracted stability in a way re-testing and amounted to (0.76) and the coefficient alpha Cronbach's (0.954) and retail midterm (0.90) and standard deviation (32.301) and the measure as the final (56)paragraph and that the highest score on the scale (280.00) and lower grade (171.00) and the standards applied to the sample consisted of 100 randomly selected parameter. From the departments of Education Al-Rusafa -I and II, for the academic year 2012/2013.

When addressing the study data statistically using the Pearson correlation coefficient, test Altaúa to two independent models, Cronbach Alpha equation, the standard error equation, the equation Spearman Brown and test Altaúa for one sample. The results that members of the research sample have the mental habits and generally higher than the average of society to which they belong. And also have good professional performance and that there is a relationship between the habits of mind and professional performance. The research output

current number of conclusions and recommendations and proposals.

Conclusions:

In light of the results of research researcher concludes as follows:

1. The kindergarten teachers to have habits of mind, since the results were a mean higher than average imposition of the scale.
2. The kindergarten teachers have a good professional performance, as the results were a mean higher than average imposition of the scale.
3. There is a function of correlation between the degree of habits of mind and professional performance of the kindergarten teachers.

Recommendations:

In light of the results of research researcher recommends the following:

1. holding seminars and training sessions for private Riyadh parameters include the development of habits of mind in order to develop their professional performance.

2. the need to pursue the needs of the parameters to the areas of the habits of mind to its importance in their daily lives.
3. Attention the participation parameters Riyadh who enjoy high efficiency in the planning and design of training programs on the parameters according to the criteria habits of mind.
4. Support good decisions taken by kindergarten teachers so as to encourage them to express their views without fear or hesitation.
5. Rehabilitation of parameters scientifically and technically qualified beneficiaries of the programs keep up with the requirements of modern times.
6. The possibility of using a scale habits of mind by the Ministry of Education and Education Directorates in all provinces to assess the work of the kindergarten teacher.

Proposals:

In light of the results of research the researcher suggests the following: -

1. Conduct a similar study on other samples such as kindergarten principals in Baghdad.

2. Conduct a study on the habits of mind and its relationship with some variables that were not covered current research, such as habits of mind and its relationship to psychological aspects (personal styles, imagination, thinking high-grade).
3. Studying the habits of mind and psychological relationship in accordance with the kindergarten teachers.
4. The study of professional development with kindergarten teachers and their relationship with professional efficiency.
5. A future vision for the application areas of the habits of mind and professional performance in kindergarten departments.
6. A study of impediments to professional performance with the kindergarten teachers in the city of Baghdad.

الملاحق

ملحق (1)

كتاب تسهيل المهمة (أ)

<p>REPUBLIC OF IRAQ Ministry of Higher Education & Scientific Research THE UNIVERSITY AL-MUSTANSIRYA College of Basic Education Postgraduate Studies</p>	<p>بسم الله الرحمن الرحيم</p> 	<p>جمهورية العراق وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية الدراسات العليا</p>
<p>NO Date:</p>		<p>العدد: ٧١٤٩ / التاريخ: ١٠ / ١١ / ٢٠١٢</p>
<p>وثق متفعل والعل ماتوثق الى / مديرية تربية بغداد الرصافة الاولى م / تسهيل مهمة</p>		
<p>نهدبكم اطيب تحياتنا : يرجى تسهيل مهمة الطالبه (نور فيصل عدنان) عن رسالتها الموسومة (علاك العقل وعلاقتها بمستوى الاداء المهني لدى معلمات رياض الاطفال) باشراف (ا.م.د. ايمن عباس علي) لغرض (اجراءات البحث علماً انها احدى طلبة الماجستير / السنة البحثية في كليتنا للعام الدراسي ٢٠١٢ / ٢٠١٣ قسم رياض الاطفال ومستمره على الدوام.</p>		
<p>... مع التقدير ..</p>		
<p> ا.م.د. نشعة كريم عذاب معاون العميد لشؤون الطلبة والدراسات العليا</p> 		<p> م.م. احمد عبد القادر منصور مسؤول تسجيل الدراسات الطبية ٢٠١٢ / ١١ / ٥</p>
<p>نسخة منه الى / تسجيل الدراسات العليا</p> <p>... ٢٠١٢ / ...</p>		
<p>The Dean E-mail/Kathemridha@yahoo.com / Must_univ_tech@yahoo.com Tel.:4447392</p>		

كتاب تسهيل المهمة (ب)

<p>REPUBLIC OF IRAQ</p> <p>Ministry of Higher Education & Scientific Research</p> <p>THE UNIVERSITY AL-MUSTANSIRYA</p> <p>College of Basic Education</p> <p>Postgraduate Studies</p>	<p>بسم الله الرحمن الرحيم</p> 	<p>جمهورية العراق</p> <p>وزارة التعليم العالي والبحث العلمي</p> <p>الجامعة المستنصرية</p> <p>كلية التربية الأساسية</p> <p>الدراسات العليا</p>
--	--	---

NO:
Date:

العدد: ١٠٠٧ / ١٢ / ٢٠١٣
التاريخ: ١٢ / ١٢ / ٢٠١٣

بوحدةنا نبنى العراق

الى / مديرية تربية بغداد الرصافة الثانية
م / تسهيل مهمة

نهدىكم أطيب تحياتنا
يرجى تسهيل مهمة الطالبة (نور فيصل عدنان) عن رسالتها الموسومة
(عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الاطفال) بأشراف
(أ.م.د. ايمان عباس علي) لغرض إجراءات البحث عنمّا انها احدى طلبة الماجستير /
السنة البحثية في كنفيتنا للعام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٢ قسم / رياض الاطفال ومستمرة على
الدوام .

مع التقدير

أ.د. نشور
معاون العميد للشؤون الأكاديمية
والدراسات العليا
٢٠١٣ / ١٢ / ١٢

الجامعة المستنصرية
تسهيل المهمة
الدراسات العليا
م.م. احمد عبد القادر منصور
مسؤول تسجيل الدراسات
العليا
٢٠١٣ / ١٢ / ١٢

• نسخة منه الى /
- تسهيل الدراسات العليا.

The Dean E-mail: Kothomridha@yahoo.com / Must_univ_tech@yahoo.com
Tel.: 4447392

ملحق (2)

قائمة بأسماء السادة الخبراء المحكمين

ت	الاسم	الاختصاص	الوظيفية
1.	أ.د. أمل داوود سليم	ارشاد التربوي	جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
2.	أ.د. الطاف ياسين الراوي	علم النفس	جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
3.	أ.م.د. عبد الزهرة باقر	علم النفس التربوي	جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
4.	أ.م.د. شاكر مبدّر جاسم	علم النفس التربوي	جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
5.	أ.م.د. محمد أنور السامرائي	قياس وتقويم	جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد
6.	أ.م.د. طالب ناصر القيسي	علم النفس التربوي	جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
7.	أ.م.د. حيدر كريم سكر	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية، كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية
8.	أ.م.د. سميرة موسى البديري	علم النفس التربوي	جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
9.	أ.د. خولعبد الوهاب عبد اللطيف	علم النفس التربوي	جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
10	أ.م.د. هناء رجب الدليمي	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية

ملحق (3)

مقياس عادات العقل بصيغتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / الماجستير

الاستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة،

تروم الباحثتان القيام بالبحث الموسوم (عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال) وقد تطلب ذلك بناء مقياس عادات العقل تبعاً لنظرية كوستا التي تبنتها الباحثة والذي يعرف عادات العقل بأنها (أنماط الأداء الفعلي الثابت والمستمر في العمل من اجل التوصل إلى سلوك ذكي وعقلاني لمواجهة مواقف الحياة المختلفة)، وقد قسم كوستا عادات العقل إلى (16) عادة عقلية هي (المثابرة، التحكم في التهور، الأصغاء بتفهم وتعاطف، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، التصور والابتكار والتجديد، الاستجابة بدهشة ورهبة، الاقدام على مخاطر مسؤولة، أيجاد الدعابة، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر) ومن خلال اطلاع الباحثة على الادبيات ونظرية كوستا والدراسات السابقة جمعت الباحثة (74) فقرة ووضعت بدائل هي (تنطبق تماماً، تنطبق غالباً،

الملاحق

تنطبق أحياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق أبداً) ودرجات (1،2،3،4،5)، وبما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في مجال الاختصاص نرجو منكم الاطلاع على الفقرات وابداء مدى صلاحيتها أو حذفها أو تعديلها وإن الاجابة تكون من قبل عينة من المعلومات عن المقياس.....

تشكر الباحثة تعاونكم خدمة للبحث العلمي

الباحثتان

المجال الأول: المثابرة: هي التمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	ابدأ بتحليل المشكلة إلى أجزائها			
2	استمر بالمحاولة دون كلل أو ملل حتى أكمل المهمة			
3	أومن بالعبرة التي تقول لاشيء مستحيل			
4	أضع عدة حلول للمشكلة ثم أختار أفضلها			

المجال الثاني: التحكم في التهور: هو التفكير قبل الفعل:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أفكر بتأني قبل أن أقدم على أي عمل.			
2	أقتنع بالفكرة التي تخطر في ذهني مباشرة.			
3	أقول لنفسي فكري بكل جوانب المشكلة.			
4	أجمع المعلومات التي تساعدني في حل المشكلة.			

المجال الثالث: الإصغاء بتفهم وتعاطف: هي قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين واحترام أفكارهم والتجاوب معهم بصورة سليمة:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أحسن الاستماع للآخرين عند طرح آرائهم.			
2	أتفهم وجهة نظر الآخرين.			
3	أميل إلى التفكير فيما يقوله الآخرون.			
4	أعيد صياغة أفكارهم طبقاً لوجهة نظر الآخرين عندما تكون صحيحة.			

المجال الرابع: التفكير بمرونة: هي القدرة على استعمال طرائق غير تقليدية في حل المشكلة ومواجهة التحديات:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	استخدم طرائق متعددة.			
2	استخدم بدائل متعددة في حل المشكلات.			
3	استطيع التكيف مع المواقف الجديدة.			
4	اعتمد على معلوماتي في حل مشاكلي.			

الملاحق

المجال الخامس: التفكير حول التفكير: هو القدرة على معرفة حدود ما يعرف وما لا يعرف فنصبح بذلك أكثر إدراكاً لأفعالنا وتأثيرها في الآخرين وفي البيئة.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	ارتب معلوماتي قبل البدء في العمل.			
2	احدد ما اعرفه وما لا اعرفه.			
3	أدرك مدى تأثير أفعالي في ذاتي وعلى الآخرين.			
4	اخطط لتحقيق ما أريد تحقيقه			
5	انقل ما أتعلمه إلى مواقف جديدة.			

المجال السادس: الكفاح من أجل الدقة: هو العمل من أجل الكمال والأناقة والحرفية:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أراجع العمل الذي أقوم به أكثر من مرة أثناء أداء المهمة.			
2	أراجع القواعد التي ينبغي الالتزام بها.			
3	أفحص المعلومات للتأكد من صدقها.			
4	أتابع العمل بإتقان.			
5	أتأكد من العمل الذي أقوم به على وفق المعايير المطلوبة.			

المجال السابع: التساؤل وطرح المشكلات: هو القدرة على طرح أسئلة واحتمالات جديدة أو التمعن في مشكلات قديمة فهو يتطلب خيالاً خلاقاً أو يشير بتقدم حقيقي في المهارات العقلية:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	اطرح أسئلة للحصول على بدائل واختيارات جديدة.			
2	استطيع اتخاذ القرار.			
3	اطرح أي سؤال يتعلق بالمشكلة.			
4	أرى أن صياغة المشكلة أهم من حلها.			
5	أتمعن في مشكلاتي القديمة من زوايا جديدة			
6	أغوص في أعماق المشكلة لأفهم أجزاءها وتفصيلها قبل أن أسأل.			

المجال الثامن: تطبيق المعارف السابقة على أوضاع جديدة: هو القدرة على معرفة استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً، ومن ثم تطبيقه على وضع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	استرجع مخزوني المعرفة من مصادر للبيانات.			
2	استطيع استخلاص المعنى من تجربة سابقة.			
3	استطيع توضيح المعاني من خلال المقارنة بما مررت به من تجارب مشابهة في الماضي.			

الملاحق

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
4	أطبق ما تعلمته ² سابقاً على مواقف جديدة.			
5	استخدم أثناء تفكيري عبارات مثل (هذا يذكرني بي / هذا مماثل تماماً / سأعود بذكرياتي إلى الوراء.			

المجال التاسع: التفكير والتواصل بوضوح ودقة: هي قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة سواء أكان ذلك كتابياً أم شفوياً مستخدماً لغة دقيقة في وصف الأعمال وتحديد الصفات الرئيسية وتمييز التشابه والاختلاف، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية والدقة حيال الأفعال والقدرة على استخدام مصطلحات محددة والبعد عن الإفراط في التعميم ودعم الفرضيات ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أؤمن بالقول (إذا أردت أن تحاورني فحدد مفاهيمك)			
2	أرى أن التواصل اللغوي السليم مهم للتعبير عن الأفكار.			
3	اعبر عما أفكر به بكلمات مكتوبة بلغة بسيطة -			
4	استخدم لغة دقيقة (مصطلحات وتعبيرات وأسماء وتشابهات صحيحة) للتعبير عن أفكار.			
5	أتجنب الإكثار من التعميم.			

المجال العاشر: جمع البيانات باستخدام جميع الحواس: هي القدرة على استخدام اكبر قدر ممكن من الحواس (السمع، البصر، الشم، الذوق، اللمس) وان الأفراد الذين يتمتعون بمسارات حسية مفتوحة وبقظة وحادة يستوعبون معلومات من البيئة أكثر مما يستوعب ذو المسارات الذائبة:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	استمد تعلمي عن طريق الحواس.			
2	احل مشكلاتي باستخدام الحواس.			
3	لدي القدرة على بناء معاري في الذهنية من خلال حواسي.			
4	استخدم اكبر قدر ممكن من الحواس في اغناء تعلمي			

المجال الحادي عشر: التصور والابتكار والتجديد: هو القدرة على توسيع الحدود المدركة واعطاء تصور للمشكلات بطريقة مختلفة من خلال التفحص من عدة زوايا:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أجد صعوبة في توليد أفكار جديدة لحل المشكلة.			
2	أقدم أفكاري للآخرين ويقدموا آراءهم فيها.			
3	أسعى لتطوير أفكاري لتكون أكثر إبداعاً.			
4	ابذل أقصى جهد ممكن لتطوير أساليب الإبداعية والارتقاء بها.			
5	اعتقد أن العقل البشري قادر على توليد أفكار جديدة.			
6	تتركز خيالاتي على الأفكار التي لم أعلن عنها.			

الملاحق

المجال الثاني عشر: الاستجابة بدهشة ورهبة: هي الاستمتاع بالمواقف والتجارب التي يكتنفها الغموض والإبهام:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أتعجب إذا تعرضت لمشكلة تضمنت أحداثاً ممتعة أو غير متوقعة.			
2	أشعر بالرهبة لمعرفة أسباب ما يحدث أمامي.			
3	أجد الراحة والمتعة في وضع ساكن (صامد).			
4	لدي القدرة في حل المشكلات التي تحتاج جهد ذهني دون حدود أو قيود.			

المجال الثالث عشر: الأقدام على مخاطر مسؤولية: هي القدرة على كشف الغموض الذي يحيط بمشكلة ما:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أعتقد أن المخاطرة والفضول تساعد على معرفة قدراتي.			
2	أستغل الفرصة لمواجهة التحديات التي تفرضها المشكلات التي تعترضني.			
3	أؤمن بالمثل القال (أن لم تجرب فلن تخطأ).			
4	أرى أن الفضل هو طريق النجاح.			

المجال الرابع عشر: أيجاد الدعابة: هي القدرة على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعوا إلى السرور والمتعة والضحك من خلال التعلم من حالات المفارقات والثغرات:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	استطيع جعل بعض تصرفاتي مضحكة.			
2	امتلك القدرة على تفهم البهجة والسرور من دعابات الآخرين.			
3	لدي القدرة على التلاعب بالأفكار لتصبح سارة في أثناء تعاملتي مع الآخرين.			
4	لدي القدرة على الضحك في المواقف المتناقضة.			
5	افرح عند العثور على ثغرات أو عدم تطابق في سلوك الآخرين.			

المجال الخامس عشر: التفكير التبادلي: هي القدرة على العمل ضمن مجموعات مع القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول والتفاعل والتعاون مع المجموعة:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	استطيع بالتفكير مع أفراد مجموعتي (فأصغي لهن وأتفاعل مع أفكارهن).			
2	أؤمن بالمثل القائل (نحنُ بدلاً من أنا).			
3	أشارك زميلاتي أفكارهن وإنجازاتهم.			
4	أفاعل مع الأخريات وأتعايش معهن.			
5	أبادل الأفكار والمعلومات لتحقيق أهداف المجموعة.			

الملاحق

المجال السادس عشر: الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: هو القدرة على
التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل للحصول على
أفضل الطرق من أجل النمو والتعلم وتحسين الذات:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أميل لطرح التساؤلات لكي احصل على نتائج ايجابية.			
2	أدرك أن الخبرة ليست معرفة كل شيء.			
3	اعتقد أن البحث المتواصل يساعدني على النمو والتعلم وتحسين الذات.			
4	أثق بنفسي.			

ملحق (4)

مقياس العادات العقلية المعد لفرض تحليل الفقرات

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزتي المعلمة..... المحترمة

تحية طيبة،

تضع الباحثتان بين يديك أداة لقياس العادات العقلية لذا يرجى تعاونك معنا في انجاز هذا البحث وذلك من خلال الإجابة عن فقرات هذا المقياس بكل أمانة وموضوعية وحيث تمثل مواقف معينة قد تصادفك في حياتك اليومية والاجتماعية وستكون المعلومات محدودة لأغراض البحث العلمي.

شكراً لتعاونكم

الباحثتان

الملاحق

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً
22	أراجع القواعد التي ينبغي الالتزام بها.				
23	أتفحص المعلومات للتأكد من صدقها.				
24	أتابع العمل بإتقان.				
25	أطرح أسئلة للحصول على بدائل واختيارات جديدة.				
26	أطرح أي سؤال يتعلق بالمشكلة.				
27	أرى أن صياغة المشكلة أهم من حلها.				
28	أتمعن في مشكلاتي القديمة من زوايا جديدة				
29	أستطيع استخلاص المعنى من تجربة سابقة.				
30	أستطيع توضيح المعاني من خلال المقارنة بما مررت به من تجارب مشابهة في الماضي.				
31	أطبق ما تعلمته سابقاً على مواقف جديدة.				
32	أستخدم أثناء تفكيري عبارات مثل (هذا يذكرني بي / هذا مماثل تماماً / سأعود بذكرياتي إلى الوراء.				
33	أؤمن بالقول (إذا أردت أن تحاورني فحدد مفاهيمك)				
34	أرى أن التواصل اللغوي السليم مهم للتعبير عن الأفكار.				
35	أعبر عما أفكر به بكلمات مكتوبة بلغة بسيطة				
36	أستخدم لغة دقيقة (مصطلحات وتعبيرات وأسماء وتشابهات صحيحة) للتعبير عن أفكاري.				

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً
37	استمد تعليمي عن طريق الحواس.				
38	احل مشكلاتي باستخدام الحواس.				
39	لدي القدرة على بناء معارف ذهنية من خلال حواسي.				
40	استخدم اكبر قدر ممكن من الحواس في اغناء تعليمي				
41	أقدم افكاري للآخرين ويقدموا آراءهم فيها.				
42	أسعى لتطوير افكاري لتكون أكثر إبداعاً.				
43	اعتقد أن العقل البشري قادر على توليد أفكار جديدة.				
44	تتركز خيالاتي على الأفكار التي لم أعلن عنها.				
45	أعجب إذا تعرضت لمشكلة تضمنت أحداثاً ممتعة أو غير متوقعة.				
46	أشعر بالرهبة لمعرفة أسباب ما يحدث أمامي.				
47	أجد الراحة والمتعة في وضع ساكن (صامت).				
48	لدي القدرة في حل المشكلات التي تحتاج جهداً ذهنياً دون حدود أو قيود.				
49	أعتقد أن المخاطرة والفشل تساعد على معرفة قدراتي.				
50	استغل الفرصة لمواجهة التحديات التي تفرضها المشكلات التي تعترضني.				
51	أؤمن بالمثل القال (أن لم تجرب فلن تخطأ).				

الملاحق

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً
52	أرى أن الفشل هو طريق النجاح.				
53	استطيع جعل بعض تصرفاتي مضحكة.				
54	امتلئ القدرة على تفهم البهجة والسرور من دعايات الآخرين.				
55	لدي القدرة على التلاعب بالأفكار لتصبح سارة في أثناء تعاملتي مع الآخرين.				
56	لدي القدرة على الضحك في المواقف المتناقضة.				
57	استطيع بالتفكير مع أفراد مجموعتي (فأصفي لهن وأتفاعل مع أفكارهن).				
58	أؤمن بالمثل القائل (نحنُ بدلاً من أنا).				
59	أشارك زميلاتي أفكارهن وإنجازاتهم.				
60	أبادل الأفكار والمعلومات لتحقيق أهداف المجموعة.				
61	أميل لطرح التساؤلات لكي أحصل على نتائج ايجابية.				
62	أدرك أن الخبرة ليست معرفة كل شيء.				
63	أعتقد أن البحث المتواصل يساعدني على النمو والتعلم وتحسين الذات.				
64	أثق بنفسني.				

ملحق (6)

استفتاء مفتوح للمعلمات

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم رياض الاطفال

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزتي المعلمة.....المحترمة

تحية طيبة،

تروم الباحثتان القيام بالبحث الموسوم (عادات العقل وعلاقتها بمستوى الاداء المهني لدى معلمات رياض الاطفال) ولغرض تحقيق هدف البحث فإن الباحثتان تقصدان بالأداء المهني هو (حصيلة ما تؤديه المعلمة داخل قاعة الصف وخارجها من نشاطات توظف لخدمة الاطفال والعملية التعليمية معاً) ولذلك نتوجه اليك بالسؤال الآتي:

س/ ما أهم السلوكيات التي يجب ان تتوافر عند المعلمة التي من خلالها يقيم ادائها المهني.

الباحثتان

ملحق (7)

مقياس الأداء المهني بصيغته الأولى

بسم الله الرحمن الرحيم

كلية الجامعة المستنصرية

التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا/الماجستير

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة،

تروم الباحثان القيام بالبحث الموسوم (عادات العقل وعلاقتها بمستوى الأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال) نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم حول صلاحية فقرات مقياس الأداء المهني التي تم اعتمادها من الأدبيات والأطر النظرية الخاصة بالموضوع، وإضافة وتعديل ما ترونه مناسباً لمقياس الأداء المهني، علماً أن الباحثة تعرف الأداء المهني هو: (حصيلة ما تؤديه المعلمة داخل قاعة الصف وخارجها من نشاطات توظف لخدمة الأطفال والعملية التعليمية معاً) حيث أن المقياس يتكون من (5) مجالات وأن الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس ستكون وفق التدرج الآتي (تنطبق تماماً، تنطبق غالباً، تنطبق أحياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق أبداً). وإن الإجابة تكون من قبل عينة من المعلمات عن المقياس.

شاكرين تعاونكم

الباحثتان

المجال المهني: يتمثل في قدرة المعلمة في أداء مهماتها التعليمية:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أعد خطة شهرية وسنوية.			
2	أوزع الوقت بما يناسب الخطة.			
3	ابتكر الوسائل التعليمية التي تتلاءم مع الخبرات والأنشطة.			
4	اثير دافعية الأطفال			
5	أهيء الأنشطة (القصص، الأناشيد، الأغاني) المناسبة للخبرة التي تقدمها.			
6	أراعي التدرج والتسلسل المنطقي في عرض الأنشطة.			
7	أسجل المعلومات الخاصة بكل طفل.			
8	أستخدم وسائل التعزيز (المادي - المعنوي).			
9	أوظف التكنولوجيا الحديثة داخل غرفة الصف إذا دعت الحاجة.			
10	أنوع طرائق التعليم لجذب انتباه الأطفال.			
11	أشارك في الدورات (التدريبية - التطويرية) التي تهيئها وزارة التربية.			
12	أقدم دروساً تدريبية لقريناتها المعلمات.			
13	أستخدم عناصر التشويق والإثارة في تعليمها الأطفال.			
14	أحدد المفاهيم الأساسية لمحتوى الخبرة التعليمية.			
15	أوضح للأطفال أهداف كل ركن من الأركان التعليمية.			

المجال الاجتماعي: يتمثل في قدرة المعلمة في إشاعة المودة والمحبة بينها وبين الأطفال مما تحقق التفاعل الاجتماعي داخل غرفة الصف:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أقيم علاقة ود ومحبة مع الأطفال.			
2	أشارك الأطفال في الأنشطة التي تقيمها الروضة أو المدرسة.			
3	أشجع الأطفال على التفاعل الاجتماعي فيما بينهم.			
4	أحسن التعامل مع الأطفال.			
5	أنمي الاتجاهات الإيجابية عند الأطفال نحو العاملين في الروضة.			
6	أشعر بالسعادة عند العمل مع الأطفال.			
7	أسعي لمعالجة مشكلات الأطفال بهدوء وفاعلية.			
8	أجنب إثارة مشاعر الغيرة بين الأطفال.			
9	أشجع الأطفال على التحدث والتعبير عن ذواتهم ومشاعرهم بأسلوب لغوي سليم.			
10	أحث الأطفال على التساؤل والمناقشة واخذ المبادرة.			
11	أحترم أفكار الأطفال الجديدة وتشجعهم على الابتكار.			
12	أدرب الأطفال على حب تطبيق الأنظمة والقوانين.			

المجال الشخصي: يتمثل في الصفات والخصائص الشخصية التي يجب أن تتسم بها في مهنة التعليم والتي تؤهلها لأداء مهنة التعليم:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أقسم بالالتزام وتحمل المسؤولية.			
2	أعامل بحكمة اذا واجهتني مشكلة.			
3	أقبل النقد بصدق ورحب.			
4	أضبط انفعالاتي داخل الصف			
5	استخدم اللغة بشكل سليم سواء أكانت شفوية ام باستخدام تعبيرات الوجه وحركات اليدين والجسم اثناء اداء الخبرة.			
6	أعتني بمظهري الخارجي (ملبس انيق، ومرتب).			
7	أتمتع بسلامة الجسم.			
8	أتحدث بوضوح.			
9	أراعي سلامة النطق.			
10	لدي روح الدعابة في اثناء عملي.			
11	أتحرك بحيوية ونشاط.			

الملاحق

المجال العلمي: يتمثل في اطلاع المعلمة على الجديد من المعارف والمعلومات
والمهام التي تخص مهنتها والوقوف على مستجدات المعرفة التي تخدمها في مجال
عملها:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	امتلك الخبرة والمعرفة بمبادئ وحقائق النمو الخاصة بطفل الروضة.			
2	اسعى الى طرح الافكار والمقترحات الخاصة في مجال عملها.			
3	اتابع التطورات الحاصلة التي تفيد تخصصها.			
4	اراعي التنوع في تصميم الأنشطة بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين الاطفال.			
5	احل مشاكل الاطفال بأسلوب علمي.			
6	اصمم أنشطة تقويمية متنوعة.			
7	أطلع على منهج الاطفال.			
8	اراعي سلامة المحتوى علمياً.			
9	اشجع الاطفال على التفكير الناقد.			

المجال المهاري: يتمثل في قدرة المعلمة على امتلاكها للتذوق الفني والجمالي التي تستخدمها في أدائها المهني:

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	انمي التذوق الفني للأطفال.			
2	انمي ميول الاطفال وابداعاتهم بشأن فن الرسم.			
3	اساعد الاطفال في ممارسة الموسيقى.			
4	اعرف الاطفال أسماء الالوان.			
5	اتيح الفرصة امام الاطفال للتعبير عن انفعالاتهم واحاسيسهم بالتشكيل والرسم.			
6	اكتشف الميول والمواهب الفنية وتنميتها.			
7	اجعل الاطفال يلونون الرسوم بالوان مختلفة.			
8	ادرب الاطفال على قص ولصق بعض الاعمال الفنية.			
9	ادرب الاطفال الرسم بالماء والرمل.			
10	انمي حب التمثيل عند الاطفال للتخلص من الخجل.			

ملحق (8)

مقياس الاداء المهني المعد لغرض تحليل الفقرات

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

دراسات العليا / ماجستير

عزيزتي المعلمة..... المحترمة

تحية طيبة،

تضع الباحثتان بين يديك اداة لقياس الاداء المهني لدى معلمات رياض
الاطفال، وذلك من خلال الاجابة على فقرات هذا المقياس بكل امانة وموضوعية،
وحيث تمثل سلوكيات تقومين بها أثناء عملك، وستكون المعلومات محددة
لأغراض البحث العلمي.

تشكر الباحثة تعاونكم

الباحثتان

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
1	أعد خطة شهرية وسنوية.					
2	أوزع الوقت بما يناسب الخطة.					
3	ابتكر الوسائل التعليمية التي تتلاءم مع الخبرات والأنشطة.					
4	أثير دافعية الأطفال					
5	أهـيء الأنشطة (القصص، الأناشيد، الأغاني) المناسبة للخبرة التي أقدمها.					
6	أراعي التدرج والتسلسل المنطقي في عرض الأنشطة.					
7	أسجل المعلومات الخاصة بكل طفل.					
8	استخدم وسائل التعزيز (المادي - المعنوي).					
9	أوظف التكنولوجيا الحديثة داخل غرفة الصف إذا دعت الحاجة.					
10	أنوع طرائق التعليم لجذب انتباه الأطفال.					
11	أشارك في الدورات (التدريبية - التطويرية) التي تهيئها وزارة التربية.					
12	أقدم دروساً تدريبية لقريناتي المعلمات.					

الملاحق

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
13	استخدم عناصر التشويق والإثارة في تعليمي الأطفال.					
14	أحدد المفاهيم الأساسية لمحتوى الخبرة التعليمية.					
15	أوضح للأطفال أهداف كل ركن من الأركان التعليمية.					
16	أقيم علاقة ود ومحبة مع الأطفال.					
17	أشارك الأطفال في الأنشطة التي أقيمها.					
18	أشجع الأطفال على التفاعل الاجتماعي فيما بينهم.					
19	أحسن التعامل مع الأطفال.					
20	أنمي الاتجاهات الإيجابية عند الأطفال نحو العاملين في الروضة.					
21	أشعر بالسعادة عند العمل مع الأطفال.					
22	أسعي لمعالجة مشكلات الأطفال بهدوء وفاعلية.					
23	أتجنب إثارة مشاعر الغيرة بين الأطفال.					
24	أشجع الأطفال على التحدث والتعبير عن ذواتهم ومشاعرهم					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق احياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
	بأسلوب لغوي سليم.					
25	أحث الأطفال على التساؤل والمناقشة واخذ المبادرة.					
26	احترم أفكار الأطفال الجديدة وتشجيعهم على الابتكار.					
27	اتسم بالالتزام وتحمل المسؤولية					
28	أعامل بحكمة إذا واجهتني مشكلة.					
29	أقبل النقد بصدق ورحب.					
30	أضبط انفعالاتي داخل الصف					
31	استخدم اللغة بشكل سليم سواء أكانت شفوية أم باستخدام تعبيرات الوجه وحركات اليدين والجسم أثناء أداء الخبرة.					
32	أعتني بمظهري الخارجي (ملبس أنيق، ومرتب).					
33	أتمتع بسلامة الجسم.					
34	أحدث بوضوح.					
35	أراعي سلامة النطق.					
36	لدي روح الدعابة في أثناء عملي.					
37	أتحرك بحيوية ونشاط.					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
38	امتلك الخبرة والمعرفة بمبادئ وحقائق النمو الخاصة بطفل الروضة.					
39	أسعى إلى طرح الأفكار والمقترحات الخاصة في مجال عملي.					
40	أتابع التطورات الحاصلة التي تفيد تخصصي.					
41	أراعي التنوع في تصميم الأنشطة بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين الأطفال.					
42	أحل مشاكل الأطفال بأسلوب علمي.					
43	أصمم أنشطة تقويمية متنوعة.					
44	أطلع على منهج الأطفال.					
45	أراعي سلامة المحتوى علمياً.					
46	أشجع الأطفال على التفكير الناقد.					
47	أنمي التذوق الفني للأطفال.					
48	أنمي ميول الأطفال وإبداعاتهم بشأن فن الرسم.					
49	أساعد الأطفال في ممارسة الموسيقى.					
50	أعرف الأطفال أسماء الألوان.					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
51	أتيح الفرصة أمام الأطفال للتعبير عن انفعالاتهم وأحاسيسهم بالتشكيل والرسم.					
52	اكتشف الميول والمواهب الفنية وتنميتها.					
53	اجعل الأطفال يلونون الرسوم بألوان مختلفة.					
54	أدرب الأطفال على قص ولصق بعض الأعمال الفنية.					
55	أدرب الأطفال الرسم بالماء والرمل.					
56	انمي حب التمثيل عند الأطفال للتخلص من الخجل.					

ملحق (9)

مقياس الاداء المهني بصيفته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

دراسات العليا / ماجستير

عزيزتي المعلمة..... المحترمة

تحية طيبة،

بين يديك فقرات تمثل مواقف حياتية وتعليمية مختلفة يرجى قراتها
والإجابة عن كل الفقرات مع أبداء ملاحظاتك حول صلاحية الفقرات التي تم
اعتمادها من مراجعة الأدبيات، وتعديل ما ترينه مناسباً لقياس عادات العقل بوضع
أشارة (✓) أمام البديل الذي ينطبق عليك وعدم ترك أي فقرة من دون إجابة
وتأكدي بأنه ليس هناك أجابه صحيحة وأخرى خاطئة وإنما هي لأغراض البحث
العلمي.

مع الشكر الفائق

الباحثان

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
1	أعد خطة شهرية وسنوية.					
2	أوزع الوقت بما يناسب الخطة.					
3	ابتكر الوسائل التعليمية التي تتلاءم مع الخبرات والأنشطة.					
4	أثير دافعية الأطفال					
5	أهيء الأنشطة (القصص، الأناشيد، الأغاني) المناسبة للخبرة التي أقدمها.					
6	أراعي التدرج والتسلسل المنطقي في عرض الأنشطة.					
7	أسجل المعلومات الخاصة بكل طفل.					
8	استخدم وسائل التعزيز (المادي - المعنوي).					
9	أوظف التكنولوجيا الحديثة داخل غرفة الصف إذا دعت الحاجة.					
10	أنوع طرائق التعليم لجذب انتباه الأطفال.					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
11	أشارك في الدورات (التدريبية - التطويرية) التي تهيئها وزارة التربية.					
12	أقدم دروساً تدريبية لقريناتي المعلمات.					
13	استخدم عناصر التشويق والإثارة في تعليمي الأطفال.					
14	أحدد المفاهيم الأساسية لمحتوى الخبرة التعليمية.					
15	أوضح للأطفال أهداف كل ركن من الأركان التعليمية.					
16	أقيم علاقة ود ومحبة مع الأطفال.					
17	أشارك الأطفال في الأنشطة التي أقيمها.					
18	أشجع الأطفال على التفاعل الاجتماعي فيما بينهم.					
19	أحسن التعامل مع الأطفال.					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
20	أنمي الاتجاهات الإيجابية عند الأطفال نحو العاملين في الروضة.					
21	أشعر بالسعادة عند العمل مع الأطفال.					
22	أسعي لمعالجة مشكلات الأطفال بهدوء وفاعلية.					
23	أتجنب إثارة مشاعر الغيرة بين الأطفال.					
24	أشجع الأطفال على التحدث والتعبير عن ذواتهم ومشاعرهم بأسلوب لغوي سليم.					
25	أحث الأطفال على التساؤل والمناقشة واخذ المبادرة.					
26	أحترم أفكار الأطفال الجديدة وتشجيعهم على الابتكار.					
27	أقسم بالالتزام وتحمل المسؤولية.					
28	أعامل بحكمة إذا واجهتني مشكلة.					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
29	أقبل النقد بصدق رحب.					
30	أضبط انفعالاتي داخل الصف					
31	استخدم اللغة بشكل سليم سواء أكانت شفوية أم باستخدام تعبيرات الوجه وحركات اليدين والجسم أثناء أداء الخبرة.					
32	أعتني بمظهري الخارجي (ملبس أنيق، ومرتب).					
33	أتمتع بسلامة الجسم.					
34	أتحدث بوضوح.					
35	أراعي سلامة النطق.					
36	لدي روح الدعابة في أثناء عملي.					
37	أتحرك بحيوية ونشاط.					
38	أمتلك الخبرة والمعرفة بمبادئ وحقائق النمو الخاصة بطفل الروضة.					
39	أسعى إلى طرح الأفكار					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
	والمقترحات الخاصة في مجال عملي.					
40	أتابع التطورات الحاصلة التي تفيد تخصصي.					
41	أراعي التنوع في تصميم الأنشطة بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين الأطفال.					
42	أحل مشاكل الأطفال بأسلوب علمي.					
43	أصمم أنشطة تقويمية متنوعة.					
44	أطلع على منهج الأطفال.					
45	أراعي سلامة المحتوى علمياً.					
46	أشجع الأطفال على التفكير الناقد.					
47	أنمي التذوق الفني للأطفال.					
48	أنمي ميول الأطفال وإبداعاتهم بشأن فن الرسم.					
49	أساعد الأطفال في					

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق أبداً
	ممارسة الموسيقى.					
50	اعرف الأطفال أسماء الألوان.					
51	أتيح الفرصة أمام الأطفال للتعبير عن انفعالاتهم وأحاسيسهم بالتشكيل والرسم.					
52	اكتشف الميول والمواهب الفنية وأنميها.					
53	اجعل الأطفال يلونون الرسوم بألوان مختلفة.					
54	أدرب الأطفال على قص ولصق بعض الأعمال الفنية.					
55	أدرب الأطفال الرسم بالماء والرمل.					
56	انمي حب التمثيل عند الأطفال للتخلص من الخجل.					

المصادر والمراجع

المصادر العربية:

القرآن الكريم:

- إبراهيم، بسام عبد الله طه (2009). التعليم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، عمان، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- إبراهيم، طارق صالح (1978). اتجاهات طلبة دور المعلمين والمعلمات في العراق نحو مهنة التعليم، بغداد، جامعة بغداد / كلية التربية - ابن الرشد، (رسالة ماجستير).
- إبراهيم، مروان عبد المجيد (2000). أسس البحث العلمي لأعداد الرسائل الجامعية، ط1، مؤسسة الودق، عمان.
- أبو المعاطي، يوسف جلال (2004). مدى فعالية مجموعات التعلم التعاوني في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، القاهرة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (56).
- أبو حطب، فؤاد وعثمان، سيد أحمد (1973). التقويم النفسي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو رياش، حسين، عبد الحق، زهره (2007). علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، عمان، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أحمد، محمد عبد السلام (1998). القياس النفسي والتربوي، القاهرة، المجلد الثاني، مكتبة النهضة المصرية.
- أحمد، سلمان عوده (1998). القياس والتقويم في العملية التدريسية، الإصدار الثاني، دار الامل للنشر والتوزيع، اريد.
- الأعسر، صفاء يوسف (2002). تعليم من أجل التفكير، دار قباء، القاهرة، مصر.

- أمـدون، ادمون وفلاندرز (1986). دور المدرسة في حجرة الدراسة، ترجمة: عبدالعزيز الابطين، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- باقر، عبد الكريم محسن، وآخرون (1991). علم النفس الإداري، هيئة المعاهد الفنية، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
- بركات، محمد خليفة (1979). علم النفس التعليمي، الكويت، ج 1، ط 3، دار القلم للطباعة والنشر.
- بركات، باسمه كاظم هلاوي (1996). الأسلوب المعرفي التكاملي (التجريد – العيانية) وعلاقته بالإبداع، جامعة بغداد كلية الآداب، رسالة ماجستير، بغداد.
- برنوطي، سعاد نائف (2004). إدارة الموارد البشرية، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.
- البزان، حكمت عبدالله وآخرون (2001). موقع المعلم في المجتمع نحو ميثاق مهني للتعليم، مجلة دراسات اجتماعية، السنة 3، العدد (12).
- بشارة، جبرائيل (1986). تكوين المعلم العربي والثورة التكنولوجية، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت.
- تايلر، ليفينا (1989). الاختبارات والمقاييس النفسية، ترجمة: سعد عبد المهيم، القاهرة، ط 1، دار النهضة العربية.
- ثابت، فدوه ناصر (2006). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى أطفال الروضة، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن.
- ثوارندايك، روبرت، اليزابيث هيغن (1989). القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة: عبد الله الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتب في الأردن، عمان.

المصادر والمراجع

- الجابري، كاظم كريم رضا (2011). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط1، دار الكتب والوثائق، بغداد.
- جاسم، علي عبد، وآخرون (1983). بناء مقياس لتقويم التدريس في جامعة صلاح الدين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (14)، بغداد.
- الجفري، ابتسام حسين عقيل (2002). آراء طالبات الدراسات العليا في الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة ام القرى، جامعة الكويت، المجلة التربوية، العدد (64).
- الجفري، سماح حسين صالح (2012). أثر استخدام غرائب صور ورسوم الأفكار الإبداعية لتدريس مقرر العلوم في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- الجلبي، سوسن شاكر (2005). أساسيات الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط1، علاء الدين للطباعة والتوزيع، سوريا.
- الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم (2002). العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ، ط1، مكتبة الشقري، الرياض.
- حجات، عبد الله إبراهيم محمد (2008). عادات العقل والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصفين السابع والعاشر في الأردن وارتباطهما ببعض المتغيرات اليمغرافية، (أطروحة دكتوراه) كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- حسام الدين، ليلى عبد الله (2008). فاعلية استراتيجيات (البداية / الاستجابة / التقويم) في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم، دراسة منشورة، المؤتمر العلمي الثاني عشر للتربية العلمية.
- حسن، فراس سليمان والشلبي، عبد الله (2002). أثر الاندماج في الاداء المالي، جامعة الموصل، كلية الادارة والاقتصاد، (رسالة ماجستير).

- حسين، جميل حسن (2010). استراتيجيات التعليم والتعلم، مجلة المعرفة، العدد (188).
- حسين، محمد إبراهيم (2012) عادات العقل والتفكير عالي الرتبة وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية، (أطروحة دكتوراه)، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن الهيثم.
- الحليواني، ياسر عبد الله (2005) تكامل عادات العقل والمحافظة عليها، مجلة شبكة العلوم النفسية، العدد (6).
- حمد، نور رياض هادي (2011) العادات العقلية وعلاقتها بالتخيل لدى طلبة الجامعة، (رسالة ماجستير)، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- حمودي، خضير كاظم، والخرشة، ياسين كاسب (2007) إدارة الموارد البشرية، عمان، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحميدي، منصور بن علي منصور (2010). أسهام برنامج تدريب القيادات التربوية للمرشحين لوكالة مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف في تطوير أدائهم المهني، الرياض، جامعة أم القرى كلية التربية - العاصمة المقدسة (رسالة ماجستير).
- خشارمة، حسن وعودة سليمان (2000) تقارير الاداء في عملية الرقابة في البنوك التجارية الاردنية، مجلة ابحاث اليرموك، المجلد (16)، العدد (4).
- الخفاف، ايمان عباس (2003). التعليم البيئي في رياض الاطفال، عمان، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- داوود، عزيز حنه وعبد الرحمن، أنور حسين (1990). مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر، جامعة بغداد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- درة، عبد الباري (1986). العامل البشري والإنتاجية في المؤسسات العامة، عمان، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

المصادر والمراجع

- دمنة، مجيد ابراهيم وعبد الجبار توفيق البياتي (1974). دراسة استطلاعية عن دور المعلم وفعالية التعليمية في ضوء متطلبات التطور والتكنولوجيا، جامعة بغداد، مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية.
- الربيعي، محمد عبد العزيز (2009). دور مناهج القراءة في تنمية العادات العقلية كأنماط للسلوك الذكي - دراسة تقويمية في ضوء الواقع والمأمول، دراسات في المناهج وطرق التدريس، المجلد 4، العدد 149، مصر.
- الرحو، جنان سعيد (2005). أساسيات علم النفس، بيروت، ط1، الدار العربية للعلوم.
- الرحيلي، مريم احمد فائز (2007). اثر استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في المدينة المنورة، (أطروحة دكتوراه)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- رمضان، كافية، عزت، عبد الموجود (1994). معلمة رياض الأطفال ودورها في عملية التنشئة، دراسة ميدانية، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا، سلسلة دراسات عن المرأة العربية.
- ريان، علي حمد ناصر (2011). أثر برنامج قائم على عادات العقل في التفكير الإبداعي والقوة الرياضية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة، (أطروحة دكتوراه)، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- زكريا، نوال بت محمد عبد الله (2008). ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ووجهة الضبط لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسياً والعاديات في كلية التربية بجازات الرياض، جامعة أم القرى (رسالة ماجستير).
- الزهراني، محمد بن مفرح بن علي (2009). واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم، الرياض، جامعة أم القرى، كلية التربية (أطروحة دكتوراه).
- الزويبي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (1985). الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل.

- زيتون، حسن حسين (2010). تنمية مهارات التفكير رؤية إشرافية في تطوير الذات، الرياض، ط1، الدار الصولتية للتربية.
- الزيود، نادر فهمي وآخرون (1999). التعليم التعلم الصفي، عمان، دار الفكر للنشر.
- السالم، مؤيد سعيد، عادل، حرحوش صالح (1991) إدارة الموارد البشرية، بغداد، مطبعة الاقتصاد.
- سعيد، أيمن حبيب (2006). أثر استخدام إستراتيجية (حلل / اسأل / استقصي = AAI) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء، المؤتمر العلمي العاشر للتربية العلمية، المجلد الثاني.
- سكر، ناجي رجب، الخزندان، نائلة نجيب (2005). مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر، المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- السلامة، ناصر رفيع توفيق (2003). أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس مديرتي جنين وقباطية من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين، فلسطين جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا (أطروحة دكتوراه).
- سلامة، أبو الفتوح حسين، وآخرون (1985). إعداد وتأهيل رجل الشرطة للتحري عن الحقائق القانونية وحماية حقوق الإنسان، مجلة الأمن العام المصرية.
- سليمان، علي موسى (1996). برنامج مقترح لتنمية كفايات التدريس لمعلمين التعليم الصناعية في ضوء المتطلبات المهنية، دراسات تربوية اجتماعية، المجلد (2)، العدد (2)، جامعة حلوان، مصر.
- سورطي، يزيد عيسى (2000). مشكلات المعلمين في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (18).
- السيد، فؤاد البهي (1971). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة، ط2، دار التأليف للطباعة والنشر.

المصادر والمراجع

- الشماع، خليل محمد حسن، حمود كاظم خضير (2000). نظرية المنظمة، عمان، دار المسيرة للنشر والطباعة.
- صابر، فاطمة عوض، ميرفت علي خفاجة (2002). أسس مبادئ البحث العلمي، مصر، ط1، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية.
- صالح، احمد زكي (1971). نظريات التعلم، القاهرة، مكتبة النهضة العربية.
- صالح، قاسم حسين (1986). الإنسان من هو، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، مطبعة التعليم العالي.
- الصباغ، سميلة وآخرون (2006) دراسة مقارنة لعادات العقل لدى طلبه المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم في الأردن.
- الصباغ، زهير (1986). من الادارة بالتخويف إلى الادارة بالثقة، مجلة الادارة العامة، العدد (51)، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- صبري، رانية حسين محمد (2010). أثر استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على تفعيل عادات العقل في اكتساب طلبة الصف العاشر في فلسطين للمعرفة الغذائية.
- صيام، محمد بدر عبد السلام (2007). دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، الادارة التربوية.
- طافش، محمود (2007). تعليم التفكير، <http://www.MEGS.com>
- الطريحي، فاهم حسين، كاظم، حيدر طارق (2013) السلوكيات الذكية المستندة إلى نصفي الدماغ عادات العقل والسيادة الدماغية، عمان، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عاشور، أحمد صقر (1979) إدارة القوة العاملة والأسس السلوكية وإدارات البحث التطبيقي، بيروت، ط2، دار النهضة العربية.
- عبد الحق، جابر وآخرون (2000). إبعاد التعلم بناء مختلف للفعل الدراسي، القاهرة، ط1، دار قباء للطباعة والنشر.
- عبد الحميد، شاكر وآخرون (2000). الحدس والإبداع، القاهرة، مكتبة غريب

- عبد الرحمن، سعد (1998). القياس والتقويم، الكويت، مكتبة الفلاح.
- عبد الوهاب، صلاح شريف وأوليلي، إسماعيل حسن (2011). العلاقة بين كل من عادات العقل المنتجة والذكاء الوجداني وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين، جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية، ع (76)، ج 1.
- عبيد، عاطف محمد (1964). إدارة الأفراد من الناحية التطبيقية، القاهرة، دار النهضة العربية.
- العتابي، حيدر كريم سكر (2008). عادات العقل الشائعة لدى طلبة الجامعة، مجلة الجمعية العراقية للعلوم، قسم التربية النفسية.
- العتابي، عبد الرحمن حسين مال الله (2007) الرضا الوظيفي لدى المشرفين التربويين الإداريين وعلاقتهم بأدائهم المهني، (رسالة ماجستير)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية (الأدارة التربوية).
- العتيبي، وضحي حباب عبد الله (2013). فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية، مركز التميز البحثي في تطوير تعليم العلوم والرياضيات، جامعة الملك سعود.
- عدس، محمد عبد الرحيم (2000). المدرسة وتعليم التفكير، عمان، دار الفكر للنشر.
- عريان، سميرة عطية (2010). عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين، دراسات في المناهج وطرائق التريس، ع 155.
- علام، صلاح الدين محمد، (1986). تطورات معاصره في القياس النفسي والتربوي، الكويت، مطابع القيس التجارية.
- العلي، عبد الستار (1986) إدارة الإنتاج بين النظرية والتطبيق، البصرة، مطبعة جامعة البصرة.

المصادر والمراجع

- عليمات، صالح ناصر (2001). القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس الأساسية ومديراتها في محافظة المشرق، مجلة جامعة دمشق، المجلد (17)، العدد (4).
- عليمات، محمد مقبل (1994). اتجاهات معلمي التعليم الثانوي المهني، مجلة الباحث العدد (61)، باريس - فرنسا.
- العمار، نوال، المغيص، عبير (2011). التفكير بمرونة، مجلة بريد المعلم، العدد (68).
- عوض، محمد عبد الغني، محسن احمد الخضير (1992). المطبعة العلمية لكتابة رسائل الماجستير والدكتوراه، القاهرة، ط1، مكتبة الانجلو المصرية.
- العيسوي، عبد الرحمن (1985). القياس والتجريب في علم النفس والتربية، بيروت، دار المعرفة الجامعية.
- فارس، سندس عزيز (2011). فاعلية برنامج تدريبي قائم على وفق عادات العقل في التحصيل وتنمية الذكاء المنطقي (الرياضي) والتفكير الإبداعي، (أطروحة دكتوراه)، كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد.
- فتح الله، مندور عبد السلام (2009). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالملكة العربية السعودية، مجلة التربية العلمية الصادرة عن الجمعية المصرية للتربية العلمية بكلية التربية بجامعة عين شمس، المجلد (12).
- فرج، صفوت (1980). القياس النفسي، القاهرة، ط1، دار الفكر العربي.
- القاسم، وجيه (2000). كيف تطور تفكير الطلبة من خلال مهارات التعلم رسالة المعلم، مجلة التربية الشاملة، المجلد (40).
- قطامي، يوسف (2005). ثلاثون عادة عقل، عمان، ط1، دار ديونو للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف محمود (2007). عادة عقل، عمان، مركز ديونو لتعليم التفكير.

- قطامي، يوسف محمود، عمور، أميمة محمد (2005)، عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- كاظم، حيدر طارق (2011). عادات العقل المستندة إلى نصفي الدماغ على وفق أداة هيرمان للسيادة الدماغية لدى الطلبة المتميزين وإقرانهم العاديين، (رسالة ماجستير) كلية التربية / صفي الدين الحلي، جامعة بابل.
- الكبيسي، كامل ثامر (1987). بناء وتقنين مقياس لسمات الشخصية ذات الأولوية للقبول في الكليات العسكرية لدى طلاب الصف السادس الإعدادي في العراق، (أطروحة دكتوراه)، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد.
- الكركي، وجدان خليل (2007). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، (أطروحة دكتوراه)، جامعة عمان العربية.
- الكناني، ممدوح عبد المنعم، وجابر عيسى عبد الله (1995). القياس والتقويم النفسي والتربوي، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- كوستا، آرثر، كاليك، بينا (2003). تفعيل وإشغال عادات العقل، ترجمة مدارس الظهران الأهلية بالملكة العربية السعودية، ط1، دار الكتاب للنشر والتوزيع، الدمام.
- كوستا، آرثر، كاليك، بينا (1993). عادات العقل سلسلة تنمية (A S C D)، ترجمة: مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية.
- كوفي، ستيفن (2003). العادات السبع لأكثر الناس فاعلية في المجتمع، الرياض، مكتبة جرير، ط4، ترجمة مكتبة جرير.
- كوفي، ستيفن آر (2009). العادات السبع للناس الأكثر فاعلية، الرياض، ط20، مكتبة جرير.
- اللامي، أرشد ذياب خلف (2009). أخلاقيات العمل الإداري الجامعي وعلاقتها بالأداء الوظيفي لرؤساء الأقسام في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر التدريسيين، (رسالة ماجستير)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، (الإدارة التربوية).

المصادر والمراجع

- اللقماني، أيمن أحمد عبد الله (2010). عادات العقل لدى معلمات رياض الأطفال بمكة المكرمة وعلاقتها ببعض المتغيرات، (رسالة ماجستير)، الرياض، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- مارزانو، روبرت وآخرون (1998). أبعاد التعلم دليل المعلم، ترجمة: عبد الحميد، جابر والأعسر، صفاء وشريف، نادية، مصر، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- المجادي، حياة (2001). أساليب ومهارات رياض الأطفال، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- مرتضى، سلوى (2001). المكانة الاجتماعية لمعلمة الروضة، مجلة الطفولة العربية، القاهرة، مجلد (2)، ع، (8).
- مردان، نجم الدين علي وآخرون (2004). المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية.
- مطاوع، إبراهيم وأمينة أحمد حسن (1989). الاصول الادارية للتربية، مصر، دار المعارف.
- المغازي، إبراهيم محمد (2002). كيف تكون مبدعاً، المنصورة، ط1، مكتبة الأيمان.
- ملحم، سامي محمد (2000). القياس والتقويم وعلم النفس، عمان، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- منصور، رشدي فام (1997). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (16)، المجلد (7).
- منصور، طلعت وآخرون (1977). أسس علم النفس العام، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، مطبعة اطلس.
- منصور، منصور أحمد (1979). المبادئ العامة في إدارة القوى العاملة ماجستير في العلاقات الصناعية، الكويت ط 2، (رسالة دكتوراه)، جامعة ولاية أوهايو الناشر وكالة المطبوعات.
- مؤتمر جامعة دمشق (2003). القيادة الابداعية لتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي، دمشق، المؤتمر القطري الرابع في الإدارة.

- ميرة، أمل كاظم (2009). الاغتراب وعلاقته بالأداء الوظيفي عند التدريسيين الجامعيين، (أطروحة دكتوراه)، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات.
- الناشف، هدى (1995). رياض الأطفال، القاهرة، ط2، دار الفكر العربي.
- نصار، عيسى (1997). معايير تقويم أداء مديري المدارس، مجلة التربية، السنة 26، العدد (22).
- نوفل، محمد بكر (2008). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، عمان، ط1، دار المسيرة.
- نوفل، محمد بكر، الريماوي، محمد عودة (2008). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، عمان، ط1، دار المسيرة.
- هاشم، زكي محمود (1989). إدارة الموارد البشرية، الكويت، ذات السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع.
- هاينز، ماريون أي (1988). إدارة الاداء دليل شامل للأشراف الفعال، ترجمة: محمود مرسى واخرون، الرياض، مطابع الادارة العامة، المملكة العربية السعودية.
- هيكل، عبد العزيز فهمي (ب.ت). طرق التحليل الإحصائي، بيروت، دار النهضة العربية.
- وزارة التربية العراقية (1997). المسيرة التربوية خلال 1997/96، المديرية العامة في محافظة نينوى، مديرية التخطيط التربوي، شعبة البحوث والدراسات.
- وزارة التعليم العالي العراقية (1992). الملف التقويمي لكفاءة الأداء الإداري وسبل المفاضلة فيه، العراق، جهاز التفتيش والأشراف.
- وطفة، علي سعد (2009) قراءة في كتاب عادات العقل، الرياض، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- وطفة، علي أسعد (2007). قراءة في كتاب أداة العقل
- اليوسف، يوسف (1982). عملية تقييم الاداء الوظيفي، مجلة الادارة العامة، معهد الادارة العربية في السعودية، العدد (32).

- Abrahm ,Korman , K (1986). Organizational Behavior,Honghton Mifflin Company,Boston.
- Allen, J. , Yen , W. M (1979). Interoduction To Measuremen Theory , California. Book Cole.
- Anastasi A ;(1976). Psycholoyy Testing , N. Y. 4Th Edition Macmillan Co.
- Anastasi, A. ; Urbina , Susana (1997).: Psychological Testing ,New Jersey ,Prentice – Hall.
- Bergman ,J; (1979). Understanding Educational Measurement and Evaluation ; N. J, London.
- Campbell , join (2000). Theorizing Habits of mind as aframe work for Learning central Queensland university.
- Costa &Kalick (2000). Discoering and Exploring Habits of mind , ASCD, Alexandria Victoia. USA.
- Covey ,S. (2007). The Seven Habits of Highly Effective People Persective. Retieved February 2,2007. From : [http /www. Jobsclub-Jo-com](http://www.Jobsclub-Jo-com).
- Croback, L. J. (1970). Essentials of Psychological Testing , New Yourk.
- David Hunger, *J. &Wheelen, T. L. (1998). Strategic Management, U. S. A. Addison Wesly, Long man, Inc.
- Ebel , R. L (1978). Essentials of Educational Measurement, Second edition , New Jersey , Prentice – hall , U. S. A.
- Fenderson ,S. (2010). Instruction , Perception and Reflection: Transforming Beginning Teachers Habits of Mind. Master Thesis , San Francisco ,The University of San Francisco: USA.
- Frageron , N. (2006). Habits of Mind Alike: Kindergarten Teachers perception. Journal of Education.
- Good , Carter , V. eta. (1973). Dictionary of Education , 3d , ed. Mc Grew – Hill book Company , New Yor.

- John, C. (1984). Organization A Guide to problems and practice, 2nd ed. , Harp and Row Publisher, London.
- Lawrenz , F. (2009). Misconception of Habits of Mind Concepts among Elementary School Teachers. School Science and Mathematics,
- Leite, L,Mendoza, J&Borseese, A(2007). Teachers and prospective teachers explanations of habits of mind through Flexible thinking: Acomparative study involving three European countries. Journal of Researching Science Teaching,
- Mathau, A, (2004). Somart Thinking, Skills for Critical Understanding and Writing. United King dun ; Oxford University Press.
- Mehrens WA& Lehman I J ;(1973). Measuremet and Evaluation in Education and Psychology ,Holt Rinchart& Winston , Inc , U. S. A.
- Myers, C. B. & Myers, L. K. (1995). The Professional and Educator, A New Introduction to Teaching and Schools, Wads worth Publishing Company, U. S. A.
- Nunnally ,J. C. (1978). Psychometric Theory. Mcgraw – hill. New Yourk.
- Nunnally J C ;(1970). Introducton to Psychology Measurement, N. Y. Mac Graw – Hill.
- Perkins. D. (1991). What Creative Thinking is. In Acosta (ed.) Developing Minds : are source book for teaching thinking (rev. ed.) Vol. 1 ,(PP: 85-88). Association for supervision And curriculum Development, Alexandria, Victoria USA.
- Ricketts. John. (2004). The Relationship Between Critical Dispositions and critical thinking skills of selected youth leaders in the national FFA organization , Journal of southern Agricultural Education Research , 54 (1).
- Robert, B. , &Roger ,C. (2009). Kindergarten teachers habits of minds: Teachers of talented. Journal of Education.

- Stanly, J & Hopkins ,(1972). Educational and Evaluation ,5Th (ed) Engle Wood, Prentice- Hall ,New Jersey.
- Sundbergs ,N. D (1977). Assessment of Persons, New Jersey Prentice Hall.
- Swartz,Robert (2008). "Enegizing Learning". Educational Leadership , v65, pp (26-31).
- Travers, R. M. W (1969). Anintroduction to Educational Research , 2Ed. Mac Milan Company – New Yourk.
- Verner-Filion, J. ,&Gaudreall, P. (2010). From Perfectionism to Academic Habits of Mind: The Mediating Role of Achievement Goals. Personality and Individual Differences.
- Weller, S. (2010). Assessing Pre-service Teacher Habits of Mind When Attempting And Planning a Model Eliciting Activity. Proceedings of the 27 th annual meeting of the North American Chapter of the Interational Group for the Psychology of Mathematics Education. North Carolina State University.



للنشر والتوزيع



للنشر والتوزيع

عادات العقل

وعلاقتها بمستوى الأداء المهني
لدى معلمات رياض الأطفال



Bibliotheca Alexandrina



1241890

دار الأعصار العلمي
للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - وسط البلد - ش. الملك حسين - مجمع الفحيحيل التجاري
هاتف : 96264646208 فاكس : 96264646470

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس
هاتف : 96265713906 فاكس : 96265713907
جوال : 00962-797896091

info@al-esar.com - www.al-esar.com

دار الأعصار العلمي



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - وسط البلد - ش. السلط - مجمع الفحيحيل التجاري
تلفاكس : 96264632739 - خلوي : 962795651920

ص.ب. 8244 عمان 11121 الأردن
الأردن - عمان - الجامعة الأردنية - شارع الملكة رانيا العبد الله
مقابل كلية الزراعة - مجمع سمارة التجاري

Email: Moj_pub@yahoo.com - info@muj-arabi-pub.com

www.muj-arabi-pub.com

مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع



9 789957 834487